

Inclusión y calidad Educativa.

Un sistema alternativo

Ernesto Mascarell Pérez

Inclusión y calidad educativa.

Un sistema alternativo.

Ernesto Mascarell Pérez

La Laguna. Santa Cruz de Tenerife
email: mascarell1960@hotmail.com
I:S:B:N: 976-84-164-64-49-4
Deposito Legal: Tf 291/2015
Foto de portada: Griszka Niewiadomski

A ti,

porque

comprenderte es entenderme,

respetarte es apreciarme,

quererte es amarme

dejarte ser es hacer mi camino

porque yo soy tú y tu eres yo

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no se hubiese podido realizar sin la ayuda, el ánimo y la inspiración de muchas personas con las cuales estoy en deuda. Por ello quisiera expresar mi agradecimiento, a todas aquellas que enseñaron el valor de la bondad y la honestidad, el significado del afecto y el compromiso incondicional, aquellas con las que convivimos, los que nos atienden y aconsejan sin pedir nada a cambio, los que forman parte de nuestro ser más allá de su recuerdo. Pero sobre todo me gustaría dedicar estas palabras a los sin voz a todos los marginados, olvidados, silenciados y excluidos por el sistema, cuyo talento no tendrá la oportunidad de verse reconocido. Ellas son el motivo de esta obra.

ÍNDICE

Introducción

Yo diría a los educadores y educadoras: ay de aquellos y de aquellas que pierdan su capacidad de soñar, de renovar su valentía, de denunciar y de anunciar.

Ay de aquellos y de aquellas que, en lugar de visitar de vez en cuando el mañana, el futuro, por su profundo compromiso con el hoy, con el aquí y ahora, se aten a un pasado de explotación y de rutina.

Paulo Freire

En la Universidad, los futuros educadores toman conciencia de la importancia de la acción educativa y de la necesidad de renovar el sistema y las metodologías para dar respuesta a los continuos cambios sociales. Los profesores, en cada una de sus clases, se esfuerzan también, en hacerles ver que los contenidos de su materia son determinantes, de tal forma que no se puede educar sin haber leído a Platón, conocer el cognitivismo o saber elaborar una unidad didáctica. Pero cuando los profesores y alumnos salen a la calle, no lo hacen en la Atenas clásica, ni conviven con cerebros en un laboratorio. Lo más probable, es que estén tan ocupados en atender a sus compromisos profesionales y personales que apenas dispondrán del tiempo necesario para dedicarse a investigar sobre cómo mejorar la educación.

En los años que permanecí en la facultad nunca llegamos a reflexionar y menos aún, a desarrollar alguna propuesta pedagógica para cambiar el sistema educativo o la práctica docente. En realidad, sólo nos limitábamos a aprender los ingredientes que ésta debería tener. Ahora estoy convencido de que, haciendo un símil culinario, si los cocineros pedagogos tuvieran que cocinar para alguien, serían incapaces de preparar algo comestible y mínimamente saludable. En la Universidad te enseñan los ingredientes del menú educativo, sus propiedades y dónde adquirirlos. También te muestran los distintos tipos de cocinas, el uso de los utensilios didácticos y las ventajas tecno-educativas de los últimos electrodomésticos. Sin embargo, casi nunca llegas a elaborar un plato y si alguna vez lo haces, nadie lo prueba. Los pedagogos, alejados de la práctica educativa, se han convertido así en una especie de críticos culinarios de la educación:

"Hasta que podamos enseñar a la gente a utilizar la teoría de modo que les ayude con sus problemas y preocupaciones inmediatos, ya sean en la vida pública o privada, las grandes cuestiones teóricas no solo se disolverán en la abstracción, sino que podrán provocar, al menos potencialmente, alienación y amargura en torno al propio proceso de teorizar. El rechazo al intelectualismo de los educadores y educadoras, que tanta frustración provoca en muchos de los que trabajan en el interior de esta corriente de la pedagogía crítica, procede, en parte de ciertas formas de producción intelectual, en concreto de aquéllas que no son capaces de dirigirse de modo efectivo a las necesidades de aquéllos y aquéllas a los que la teoría pretende ayudar."

Al problema del alejamiento de la práctica educativa se suma el de la desaparición paulatina de los límites de su ámbito competencial de la pedagogía. En lo que representa una gran contradicción, los alumnos de pedagogía continúan formándose conforme a cometidos y tareas propias de los maestros y educadores sociales, mientras se restringe su labor profesional a la supervision y el control de la práctica educativa formal y no formal. De esa forma, los pedagogos, asumiendo el papel de guardianes de la academia, se han convertido en inspectores educativos, dedicados a la crítica y evaluación del trabajo de los profesores y educadores sociales, conforme a las prescripciones políticas y científicas de moda.

Si el trabajo de pedagogo depende, al igual que el del policía, de la existencia de problemas educativos, es fácil sucumbir a la tentación de encontrarlos en cualquier sitio. Cuanto más fracaso y absentismo escolar haya, más valorada, estable y remunerada será la profesión de "policía educativo". Con este sistema, muy pocos pedagogos serán capaces de abstraerse de la tentación de buscar los problemas en donde se manifiestan con más claridad, habitualmente en la práctica docente, en lugar de indagar donde realmente se originan: en el diseño del sistema y las políticas educativas. Como en otros mercados, en la educación, el silencio y la connivencia con el poder político es el precio que se paga por el reconocimiento profesional. De esa forma la pedagogía ha sucumbido al soborno y alejándose de los campos de decisión política contribuye a la reproducción de un sistema educativo de clases guiado por relaciones de poder monológicas y dialécticas.

El desplazamiento de la pedagogía de su campo de acción natural no es una estrategia inocente de hecho, ha permitido despejar el terreno de la administración y dirección educativa. En España, por ejemplo, los cargos políticos y administrativos en educación están vetados para los pedagogos, de esta forma, los poderes fácticos se aseguran que el criterio de racionalidad educativa no interfiera en las decisiones adoptadas, algo muy importante si se pretende utilizar la educación como un sistema de control ideológico y económico de la población. Esto explica, en parte, la vigencia del paradigma conductista tanto en la organización escolar como en las relaciones educativas. La otra explicación habría que buscarla en el hecho de que las personas educadas bajo un modelo y conformes con su situación social tienden a vincular sus logros a la organización del sistema y las condiciones que experimentaron durante su etapa escolar.

La opinión de los pedagogos también ha dejado de contar en las aulas, pues con el predominio de la psicología en la didáctica se ha sustituido la acción educativa por la terapia productiva:

> *"El discurso sobre la responsabilidad y las consecuencias impregna la mentalidad popular sobre la educación. Pero ni la psicología cognitiva ni el conductismo están bien equipados para tratar el problema de la motivación para el estudio en el contexto institucional de una escuela obligatoria; la primera porque no comprenden la motivación en general, el segundo porque no puede explicar adecuadamente los entornos complejos de la vida social."*

Si consideramos los altos índices de fracaso escolar de nuestro sistema educativo y la escasa valoración que tiene entre los propios alumnos y profesores, parecería fácil implementar alguna propuesta alternativa. Pero nada más lejos de la realidad pues, hasta el momento, todos los esfuerzos por reformar los fundamentos exclusivos y excluyentes del sistema han resultado infructuosos. En realidad, la caída de las razón pura sólo ha tenido lugar en el ámbito de las ciencias naturales, en las ciencias sociales y especialmente en la pedagogía aún sigue vigente, incluso entre los educadores disconformes con la modernidad cuyas objeciones y críticas se limitan al plano teórico.

En lo concerniente a la educación, posmodernistas, críticos y multiculturalistas, siguen la moda de lo políticamente correcto, dando muestras de su incapacidad para predicar con el ejemplo en la práctica cotidiana. Por ello, resultan anecdóticos los intentos por contraponer alguna alternativa real al sistema educativo actual. Y es que salvo iniciativas puntuales como la de Neil, empeñado en educar desde la libertad, o Freire, en defensa de una educación comunitaria, la mayoría de las propuestas no han traspasado los límites de un texto encuadernado o el anfiteatro de una sala de conferencias:

> *"Si queremos trabajar con el pueblo, y no solo para él, debemos conocer su juego. Es exactamente contra esto contra lo que siempre se revelan las educadoras y los educadores autoritarios que se proclaman progresistas y que, sin embargo, se consideran propietarios del saber que simplemente deben extender a los educandos ignorantes. Son éstos o éstas los que siempre quieren ver, en el respeto que los radicalmente demócratas muestran por los educandos, señales de permisividad o espontaneísmo. Son éstos o éstas los que continúan sin entender qué significa partir de la lectura del mundo, de la comprensión que los educandos están teniendo del mundo,"*

Buena parte de la filosofía postmoderna se asienta sobre los pilares del modernismo y, por tanto, mantiene una visión monológica y dialéctica de la sociedad, da igual cómo se declaren; es tan incoherente denominarse relativista y defender la posesión de la razón, como criticar el fundamentalismo abanderando el nacionalismo o profesar la crítica como miembro en una corporación acrítica. La fuerza de la pedagogía postmoderna se evapora con su discurso, por lo que se convierte en un blanco fácil para los reproches conservadores y neoliberales, que le echan en cara, con cierta razón, la impotencia del multiculturalismo a la hora de cohesionar la sociedad, la indefinición del relativismo ante los conflictos, y la devaluación del conocimiento por parte de la teoría crítica. Pues tal y como se plantean, en la actualidad, el multiculturalismo podría convertir el currículo en una batalla interminable o una enciclopedia inabordable, el relativismo legitimar los comportamientos disruptivos, y la teoría crítica, alimentar la desconsideración de la labor docente. Hasta cierto punto, podríamos compartir estas críticas

conservadoras y neoliberales a la educación postmoderna si no fuera porque éstos tampoco aportan soluciones a la problemática educativa o, mejor dicho proponen sólo una: continuar con la inercia actual esperando, que el sistema se autorregule de forma natural, aceptando como un problema coyuntural, el incremento de la marginación y exclusión educativa.

La falta de alternativas pedagógicas reales al modelo de educación actual se puede achacar en parte a un problema metodológico. Las propuestas que se presentan, por lo general, se elaboran partiendo de descripciones e interpretaciones teóricas del hecho educativo. No obstante, describir la evolución del sistema y sus consecuencias, no nos dice nada sobre su origen y potencialidades, y es precisamente en el ámbito de estas últimas cuestiones en el que se desenvuelve la praxis pedagógica. Paulo Freire y Pierre Bourdieu fueron a la raíz del problema educativo, señalando que el fin educativo no justifica los medios, de ahí que cuando se pervierte la práctica y se descuidan las condiciones en que se desarrolla la acción educativa se termine reproduciendo el mismo sistema, con independencia de que éste se presente con un aspecto diferente. Haciendo un símil médico, el modernismo no sabe cómo, ni parece interesado, en prevenir las enfermedades educativas, pero ha avanzado mucho en los tratamientos didactico-quirúrgicos y la atención sanitaria selectiva. La filosofía educativa contrahegemónica, por el contrario, propone soluciones pedagógicas paliativas, costosas y sin ninguna garantía. Puestos a escoger, la mayoría de las personas tienden a decantarse por la primera opción, porque es la más rápida, barata y nos ofrece alguna posibilidad de curación, aunque corramos el riesgo de una muerte educativa prematura.

La pedagogía relacional, como "ciencia de la educación del ser interhumano, con la naturaleza y con otros hombres," intenta romper este círculo de reproducción educativa con una propuesta diferente que responde a los retos educativos del relativismo, el multiculturalismo, y la teoría crítica, a la vez que supera el paradigma conductista y exclusivo de la modernidad. Esta alternativa pedagógica basada en el afecto, el compromiso y el diálogo, se establece en dos niveles uno, macro, dirigido al cambio en la organización escolar y otro, micro, que atiende a las relaciones interpersonales, garantizando por un lado la rentabilidad social y

económica del sistema educativo; y por otro, la mejora generalizada de la calidad de vida y el rendimiento académico de los alumnos y profesores.

La primera cuestión a la que responde la pedagogía relacional es al desafío educativo que representa la multiculturalidad. ¿Cómo integrar a personas con diferencias culturales e idiomáticas significativas? y sobre todo teniendo en cuenta esta diversidad cultural ¿qué contenidos culturales deberían contemplarse en el currículo? La respuesta es práctica: la escuela como eje de la integración comunitaria debe educar, por un lado, sobre la base de la tradición lingüística y el conocimiento del medio local; y por otro, para una sociedad planetaria facilitando una visión global e histórica del medio social y natural.

Las dudas que siembra el relativismo sobre la pertinencia y legitimidad del conocimiento es otro problema que debe afrontar la pedagogía relacional. Los críticos del relativismo se olvidan de un hecho fundamental y es que éste tiene tan poco que ver con el nihilismo como con el conformismo. El escepticismo del relativismo es una cualidad necesaria para el desarrollo humano; sin la duda razonable y la apertura a lo desconocido no es posible la mejora. Por ello, la acción educativa debe ser ante todo razonable, y como tal, poder justificar su pertinencia para legitimarse. La comprensividad educativa no se basa en someter a todos los individuos al criterio educativo de unos pocos sino en responder a la motivación particular de cada uno. Por ello, la pedagogía relacional cuestiona por principio el sentido y valor universal del conocimiento al considerar que éstos cambian con los tiempos conjuntamente con las necesidades y deseos de la población.

Desde la filosofía educativa conservadora y neoliberal también se ha reprochado la introducción del pensamiento crítico en las aulas por considerarlo un factor que dificulta la actividad académica y mina la autoridad docente. Pero en contra de lo que muchas personas creen, la participación y la aceptación de la crítica razonada de los alumnos no sólo no interfiere en la práctica educativa, sino que es un elemento indispensable para desarrollar su autoestima y el deseo de aprender, comprender y emprender. El pensamiento crítico tampoco socaba la autoridad del

profesor ya que la verdadera autoridad de los docentes no se encuentra en su status académico sino en su competencia y compromiso con el alumnado.

En los siguientes apartados realizamos una revisión del sistema y las relaciones educativas conforme a los criterios de calidad y equidad, contraponiendo una serie de propuestas para su mejora basadas en experiencias con éxito. La novedad, en este caso, consiste en que todas ellas se unifican bajo un cuerpo teórico y metodológico común a partir del tipo de relación inclusiva y participativa que promueven.

Notas sobre el sistema educativo

Habitualmente las propuestas para reformar la educación cuando se implementan no cumplen las expectativas de los discursos que las sustentan. A veces se intenta justificar estos fracasos como un problema de incomprensión de los problemas o resistencia personal a los cambios, sin llegar a considerar la posibilidad de que sean las propias demandas estructurales del sistema las que imposibiliten su mejora. Hoy sabemos que los sistemas educativos con un carácter obligatorio, competitivo y excluyente se comportan como sistemas cerrados, donde cada componente se preocupa sólo de asegurar su propio nicho ecológico: las administraciones educativas pensando en mejorar los resultados en las evaluaciones nacionales e internacionales para contentar al gobierno de turno; los centros educativos en captar fondos y alumnos para seguir manteniendo su actividad; el profesorado en lograr los estándares de rendimiento académico para asegurar sus condiciones laborales. Y, por último, el alumnado en superar la pruebas de evaluación y obtener una acreditación para acceder al mercado laboral.

Todos los agentes educativos tienen tantos motivos para esforzarse en mejorar su actividad como para hacer trampas cuando las posibilidades de cumplir con los objetivos son escasas. Por ello, no debería extrañarnos que las administraciones educativas maquillen los resultados de las evaluaciones sacando del censo a los alumnos con menor rendimiento, bien haciéndoles repetir curso o disponiendo de itinerarios educativos paralelos sin equiparación internacional. Tampoco que los centros intenten mejorar su rendimiento seleccionando al alumnado en función del expediente académico y concentrando su actividad en las materias evaluables. Ni que los profesores ajusten los objetivos curriculares, exclusivamente, a los contenidos contemplados en las pruebas de evaluación, invirtiendo casi todo el tiempo en enseñar a los alumnos los procedimientos más adecuados para superarlas. O que a los alumnos sólo se interesen por aprender los contenidos y procedimientos a evaluar, y los criterios de evaluación del profesorado.[1]

---

[1] Hallak, Jacques. Poisson, Muriel (2010) *Escuelas corruptas, universidades corruptas: ¿Qué hacer?* UNESCO. Paris. Trasparency International (2013) *Global corruption report: Education*. Routledge. New York. http://www.transparency.org/gcr_education/integrity/

Teniendo en cuenta que las acreditaciones educativas no garantizan el dominio de las competencias profesionales y que el ejercicio profesional depende de la demanda de mercado, pensamos que el sistema educativo actual es insostenible, mientras responda al único fin de lograr una acreditación para acceder al mercado laboral. El formar más médicos, por ejemplo, sólo es rentable, social y económicamente, en la medida en que éstos ejerzan como tales, y para que éstos puedan ejercer, el sistema debería ser capaz de asegurarles un puesto de trabajo y unas contraprestaciones mínimas por su dedicación. Pero, en este caso como en el resto de ocupaciones, el ejercicio profesional no depende de la cualificación educativa sino de la cantidad de personas que requieran un servicio o producto y de la capacidad económica de éstas para costearlos. Esta situación es particularmente problemática si consideramos que, hasta la fecha, nadie ha sido capaz de predecir el comportamiento del mercado laboral, y que con el desarrollo de las nuevas tecnologías se abre la posibilidad de sustituir muchas de las ocupaciones actuales, lo que sin duda contribuirá a desequilibrar, aún más, la demanda y la oferta de personal cualificados.[2]

Si el proceso de selección académica no asegura una mejora en la productividad económica y el bienestar social, resulta un tanto absurdo centrar todos los esfuerzos en el manteniendo del sistema escolar actual. Dieciséis años de escolarización es un período demasiado largo para no obtener ninguna satisfacción personal, aferrándonos sólo a la promesa irreal de un futuro de éxito profesional y social. La pedagogía relacional apuesta por ampliar esta visión limitada del sistema educativo y ampliar sus objetivos incluyendo, aparte de la educación para el trabajo, el desarrollo integral de las personas y su bienestar escolar. Para ello, proponemos sustituir el actual diseño selectivo, basado en la evaluación prescriptiva del rendimiento académico, que alimenta la exclusión y el analfabetismo funcional, por un modelo participativo que acepte y se ajuste a la diversidad de necesidades, intereses, tiempos y formas de aprendizaje.

[2] Rifkin, Jeremy (2010) *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo. El nacimiento de una nueva era.* Paidós. Barcelona. La sobrecualificación y la falta de expectativas laborales ha dado lugar a nuevos modelos productivos no monetarios como los bancos de tiempo o las redes de trueques que permiten rentabilizar el potencial humano. Cahn, Edgar. (2004) *No más gente desechable. La cooperación un imperativo.* Essential Books. Washington.

La organización escolar

Del análisis evolutivo y contextual de las diferentes reformas educativas llevadas a cabo en España, se deduce que nunca se ha considerado las necesidades del grupo a los que explícitamente se dirigían: *"el alumnado"*. El hecho de que estas reformas hayan sido aceptadas y pactadas por partidos políticos, entidades confesionales, y organizaciones empresariales y sindicales de distinta ideología, se debe a que las mismas se realizan en torno a intereses corporativos particulares, que dejan en un segundo plano la atención de las necesidades educativas de las personas y, por consiguiente, la propia razón de ser del sistema educativo.[3] En el diseño de los distintos modelos educativos desarrollados en nuestro país, siempre se ha aceptado como un hecho la imposibilidad de lograr desplegar el talento de todo el alumnado. Educados en la cultura de la distinción y su razón meritocrática, los responsables de negociar las distintas reformas educativas han coincidido de forma implícita en la idea de que el alumno es un ser ignorante y que existen diferencias individuales insalvables en cuanto a sus capacidades. Una creencia que, trasladada al ámbito pedagógico ha permitido naturalizar el fracaso educativo.

Otro aspecto del sistema educativo, que nos llama particularmente la atención, es el carácter cíclico de los argumentos utilizados para justificar las reformas. De la calidad de la Ley Moyano se pasó a la cantidad de la LGE y la LOGSE para volver a la calidad con la LOE y la LOMCE, de ello podemos deducir que, ante la ausencia de resultados, se tiende a cambiar de objetivos, saltando continuamente de la comprensividad a la exigencia cualitativa. La consecuencia de estas demandas alternativas es una sucesión acelerada de reformas, que sin tiempo para asimilarlas y valorarlas, terminan por desequilibrar aún más el sistema, pues en todas ellas se mantiene una falta de correspondencia entre diseño de la organización escolar y los fines propuestos. [4] Entre las contradicciones comunes a las distintas reformas educativas podemos destacar: la inadecuación de las etapas educativas a los períodos de desarrollo, la falta de atención a la diversidad y una organización irracional del tiempo y el espacio escolar.

---

[3] Valera, Julia (2007) *Las reformas educativas a debate (1982 – 2006).* Morata. Madrid.
[4] Melgarejo, Xavier. (2013) *Gracias, Finlandia.* Plataforma Editorial. Barcelona.

La desconsideración del desarrollo humano ha sido una constante en el sistema educativo español. Ya en su día la Ley Moyano (Grafico 3), obligaba a los niños, a partir de los nueve años, a cambiar el ambiente familiar de la escuela por el instituto, sustituyendo la atención personalizada del maestro por el trato impersonal de una ristra de profesores. Afrontar el cambio de centro, conjuntamente con la entrada en la pubertad no era una tarea fácil y menos aún conviviendo con adolescentes mayores que minaban tu autoestima, en muchas ocasiones incluso con un comportamiento disruptivo. La ley General de Educación (Grafico 4) solucionó en parte este problema dejando a los chicos en el ambiente acogedor del colegio hasta la pubertad, de esa forma, se mejoró la respuesta socioafectiva de los jóvenes y sus resultados educativos. Pero la contra-reforma de la LOGSE marcada por el interés de los sindicatos y colegios profesionales de licenciados universitarios en ganar cuota en el mercado educativo, acabó con esta iniciativa, obligando de nuevo a los chicos de 11 años de los centros públicos a continuar la enseñanza obligatoria en centros de enseñanza media. (Grafico 5)[5]

Nuestro sistema educativo, también se han caracterizado por mantener una consideración limitada del desarrollo humano, al contemplar la educación como una actividad propia de los 5 a los 25 años. En contra de las conclusiones de las investigaciones sobre el desarrollo humano y de los informes y recomendaciones sobre la educación a lo largo de toda la vida, elaborados por los organismos internacionales, en el sistema educativo español se restringe, cada vez más, el acceso a la educación de las personas adultas.[6] En este sentido, habría que destacar la tendencia a recortar, por un lado, la oferta pública de formación profesional y la duración y subvención de la formación universitaria genérica, mientras se amplia, por otro, la oferta y los precios de la formación profesional privada y de los cursos de especialización universitaria. Unas medidas que discriminan económicamente al alumnado y que han contado con la complacencia del profesorado de secundaria

---

[5] Los efectos negativos de esta reforma se minimizaron en la enseñanza privada, debido a que la mayoría de sus centros ofertan conjuntamente la primaria y secundaria. De esa forma sus alumnos continúan educándose en un ambiente familiar, que facilita las relaciones socioafectivas y mejora los resultados académicos.

[6] En España un 78% de la población adulta no ha superado la educación secundaria obligatoria y postobligatoria, y entre éstas sólo un 8% dispone de una cualificación profesional de grado medio. OCDE (2013) Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2013. MECD. Madrid

genérica, interesado en hacerse con el mercado de la formación profesional; y del universitario que se ingresa un sobresueldo impartiendo estos cursos.

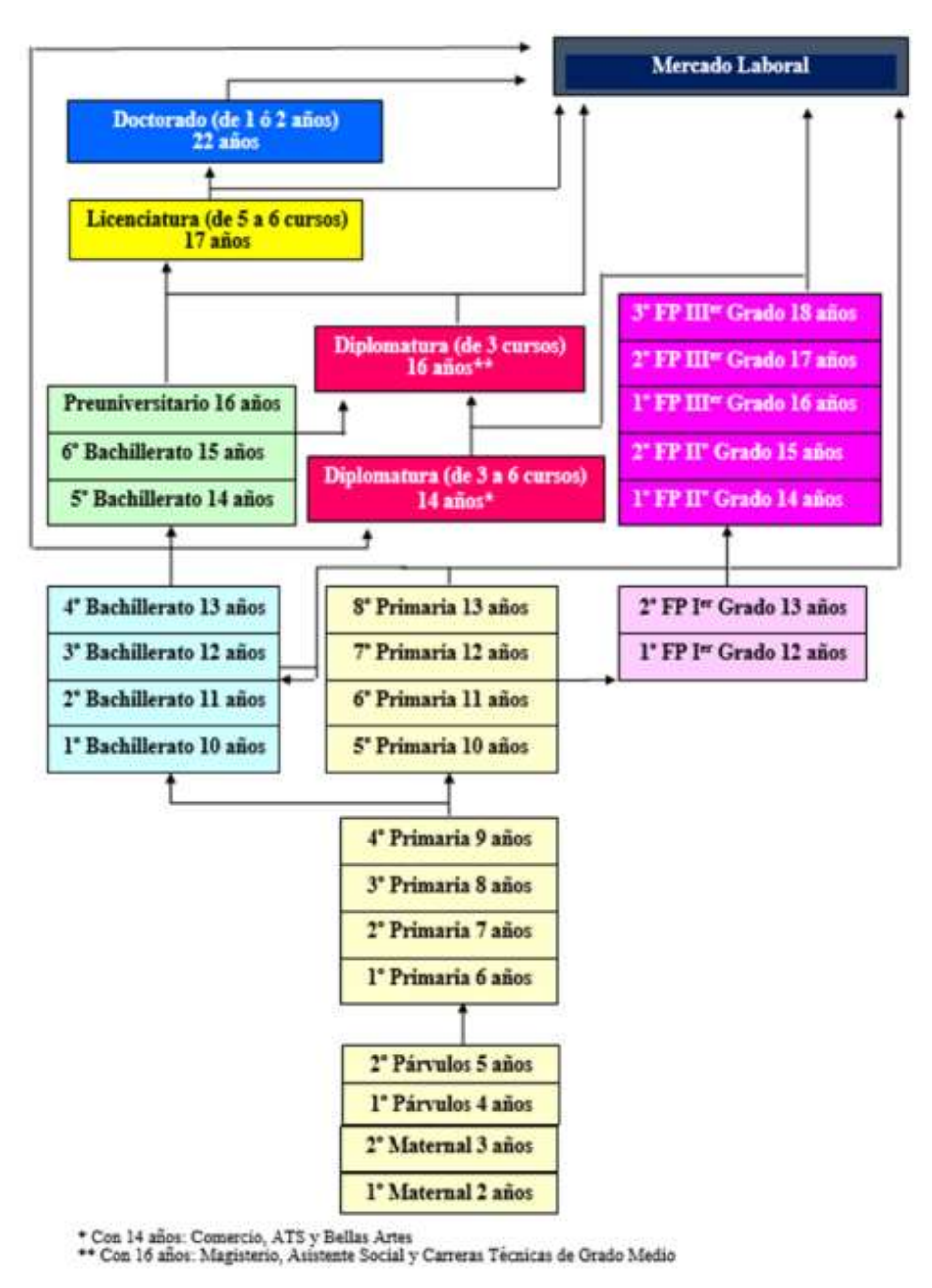


Gráfico 3 Ley Moyano[7]

[7] Como se observa en el grafico en el sistema educativo franquista previo a la LGE coexistían dos itinerarios claramente diferenciados y en todo caso inaccesibles para la mayoría de la población. Por ejemplo, en 1960 de cada 100 niños que iniciaban la enseñanza primaria solo 30 ingresaban en secundaria, y de ellos solo 18 lograrían superar el examen de reválida de 4º de bachillerato, 10 la de 6º de bachillerato, 5 el examen preuniversitario y 3 finalizarían sus estudios universitarios. Otro dato destacable es que sólo 7 de cada 30 alumnos que cursaban la enseñanza secundaria (bachillerato) lo hacían en un centro público, y la mayoría de esta minoría que cursaba la secundaria lo hacían en centros privados confesionales. MEC. (1969) *La educación en España. Bases para una política educativa.* Secretaria General Técnica / MEC. Madrid.

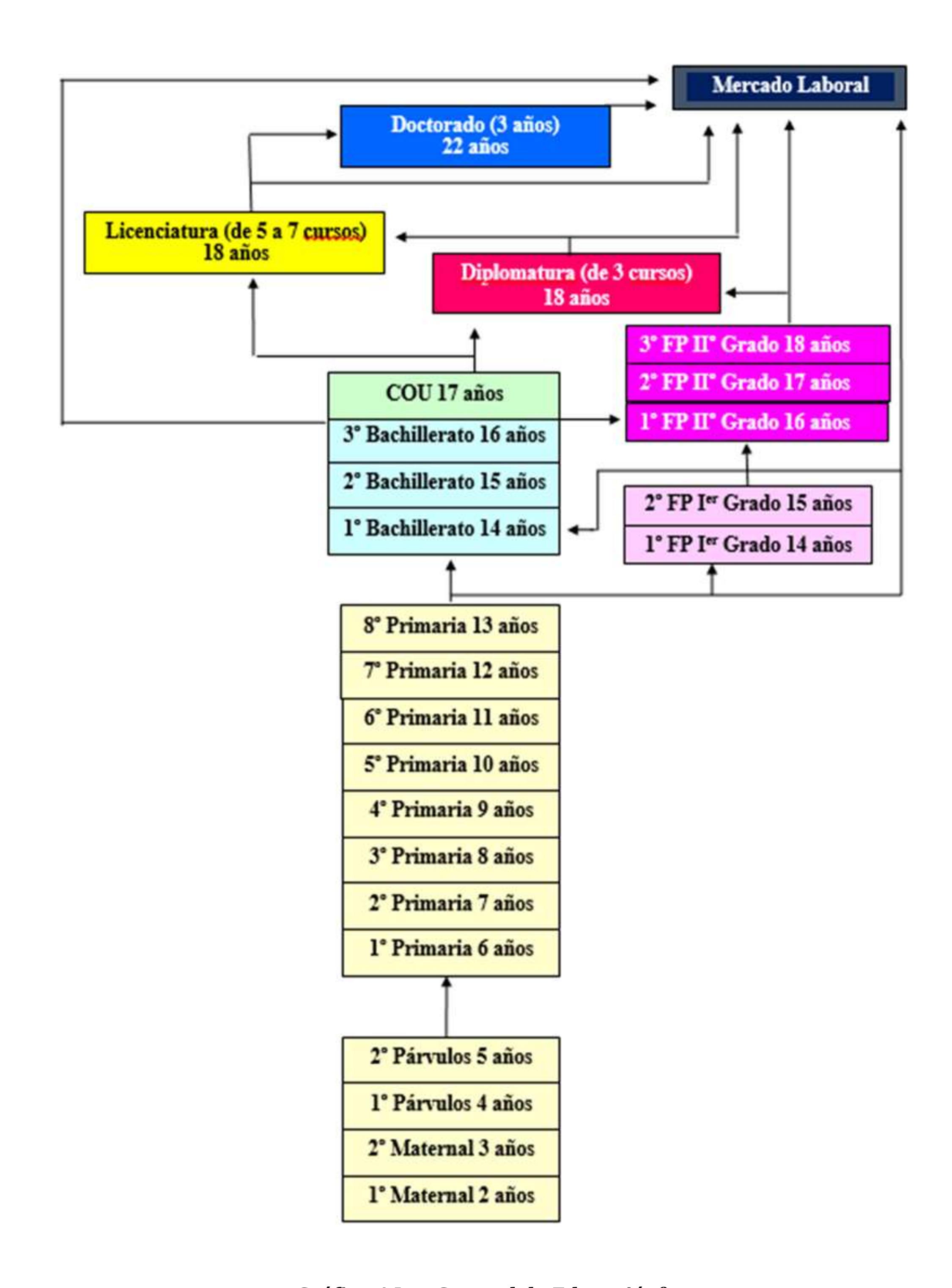


Gráfico 4 Ley General de Educación[8]

[8] La Ley General de Educación garantizaba una educación básica hasta los 14 años y ofrecía dos itinerarios diferenciados pero equiparables en cuanto a la continuidad de los estudios, así como la escolarización en primaria hasta los 14 años, el reconocimiento implícito de la formación profesional y la supresión de las pruebas de reválida. La LGE duplicó el número de alumnos que finalizaban los estudios secundarios y terciarios. También abordó con acierto el problema de la falta de formación de las personas adultas con la instauración de centros de educación de adultos y de enseñanza a distancia. CIDE (1992) *La ley General de Educación, 20 años después*. Revista de Educación Número Extraordinario. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

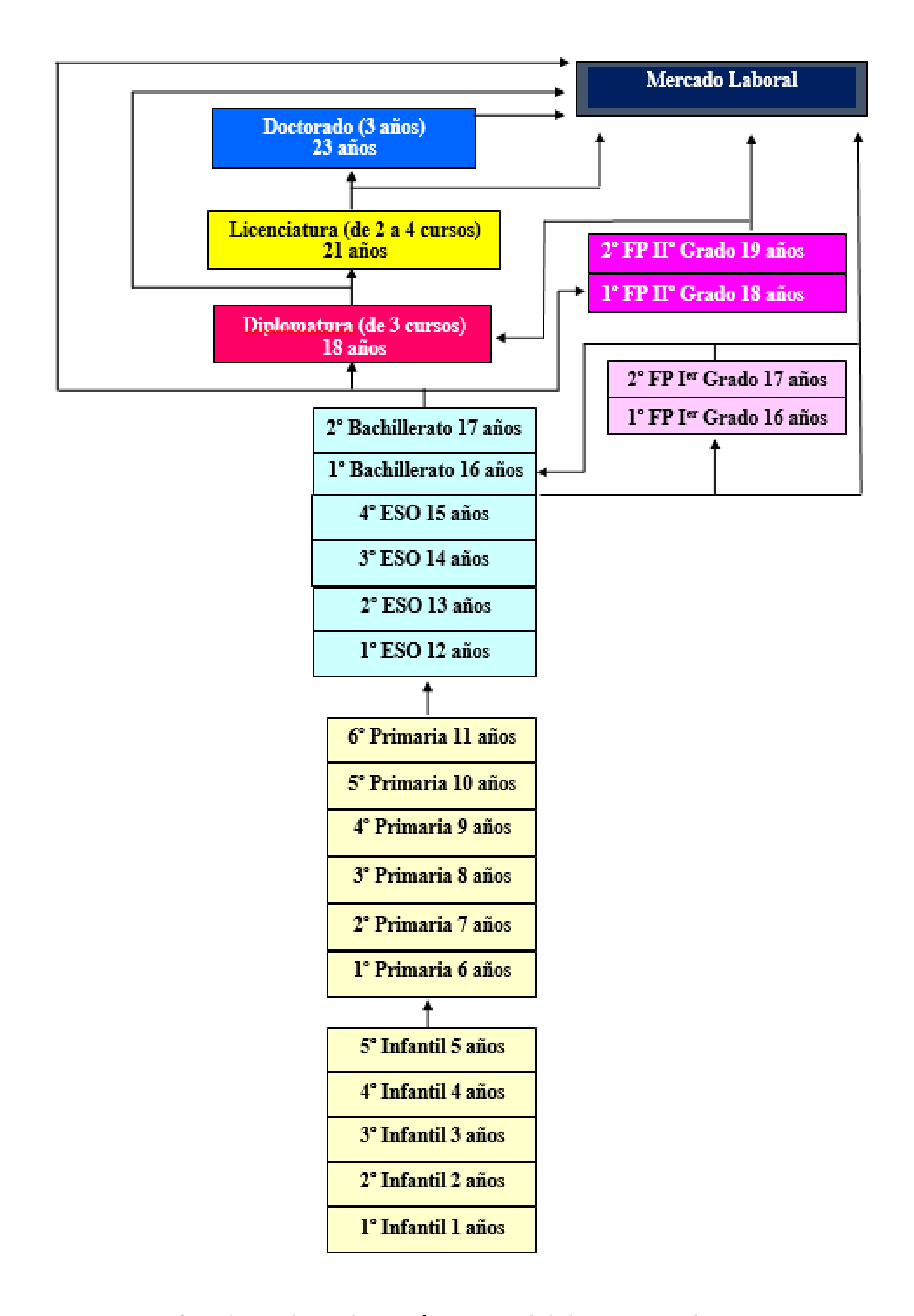


Grafico 5 Ley de Ordenación General del Sistema Educativo[9]

[9] La LOGSE intentó sustituir el criterio técnico que regía la LGE por uno político consensuado en el que primaron los intereses laborales y económicos de una clase emergente de intelectuales universitarios frente a las necesidades educativas de la población. Se incrementaron las plazas docentes para licenciados universitarios en secundaria, asimilando dos cursos de primaria, deshaciendo el itinerario vocacional alternativo de la formación profesional, e incorporando a las aulas los jóvenes discapacitados. A cambio de estas concesiones, se reforzaron los acuerdos confesionales y empresariales en materia de educación, apoyando la oferta de la enseñanza privada e impulsando la privatización progresiva de los servicios educativos complementarios y extraescolares en la enseñanza pública. Rodríguez, José Ramón (2012) *Conflicto y reforma en la educación. (1986-2010). Los años decisivos: de la rebelión estudiantil a las consecuencias de la LOGSE*. Traficantes de Sueños. Madrid.

La atención a la diversidad es otra de las asignaturas pendientes de nuestro sistema educativo. La comprensividad en España nunca se planteó como un fin para un desarrollo de la diversidad de intereses, necesidades y capacidades humanas, sino como una estrategia de asimilación a una determinada cultura escolar. La educación formal anclada en la tradición del saber como conocimiento enciclopédico se ha diseñado para considerar sólo una vía de excelencia educativa: la secundaria y el bachillerato genérico.[10] Por consiguiente, aquellos jóvenes con un interés y talento especial para cualquier otra actividad no recogida en el currículo obligatorio prescrito se ven obligados a posponer su desarrollo o hacerlo de forma complementaria hasta finalizar los estudios generales.

La opción de la Formación Profesional en España es una alternativa irreal y marginal en la medida que desemboca en una vía muerta y no cuenta con la misma consideración académica. De hecho, su diseño siempre ha respondido al de un depósito para el fracaso escolar. Los alumnos que opten por esta alternativa deberán asumir que, tras finalizar el primer grado, no podrán acceder a los estudios de grado superior a menos que retomen la formación genérica donde la dejaron. Y que al concluir los estudios de grado superior se les exigirá una prueba de acceso a la universidad para poder continuar la formación en su especialidad. (Grafico 6)[11] Los resultados sociales de esta distinción educativa están a la vista. En España, 77 de cada 100 adultos no han superado la educación secundaria y de los 77 solo 9 cuentan con una cualificación profesional de grado medio. Estos datos nos sitúan a la cola de la OCDE en donde 55 de cada 100 personas adultas han completado sus estudios de secundaria y 34 de los 55 poseen una cualificación profesional equivalente, en España, a un grado superior.[12]

[10] La tendencia al inmovilismo en la cultura académica afecta también a la universidad, en donde la obsolescencia o escasa pertinencia de determinadas áreas de conocimiento no representan ningún obstáculo para que algunas materias permanezcan e incluso se refuercen en los planes de estudios.

[11] El modelo comprensivo español interpreta que los estudios genéricos de segundo ciclo de la ESO y el bachillerato tienen un valor intelectual añadido. Sin embargo, las investigaciones al respecto han demostrado que la mayoría de esos conocimientos se olvidan al poco tiempo, por lo que no parece indispensable ni lícito obligar a todas las personas a invertir tantos años en unos estudios que muchas veces no guardan relación con las necesidades o la vocación profesional del alumnado. Esteve, José Manuel. Vera, Julio. (2001) *Un examen a la cultura escolar ¿Sería usted capaz de aprobar un examen de secundaria?* Octaedro. Barcelona

[12] OCDE (2012) *Equidad y calidad en educación.* OCDE. Paris.

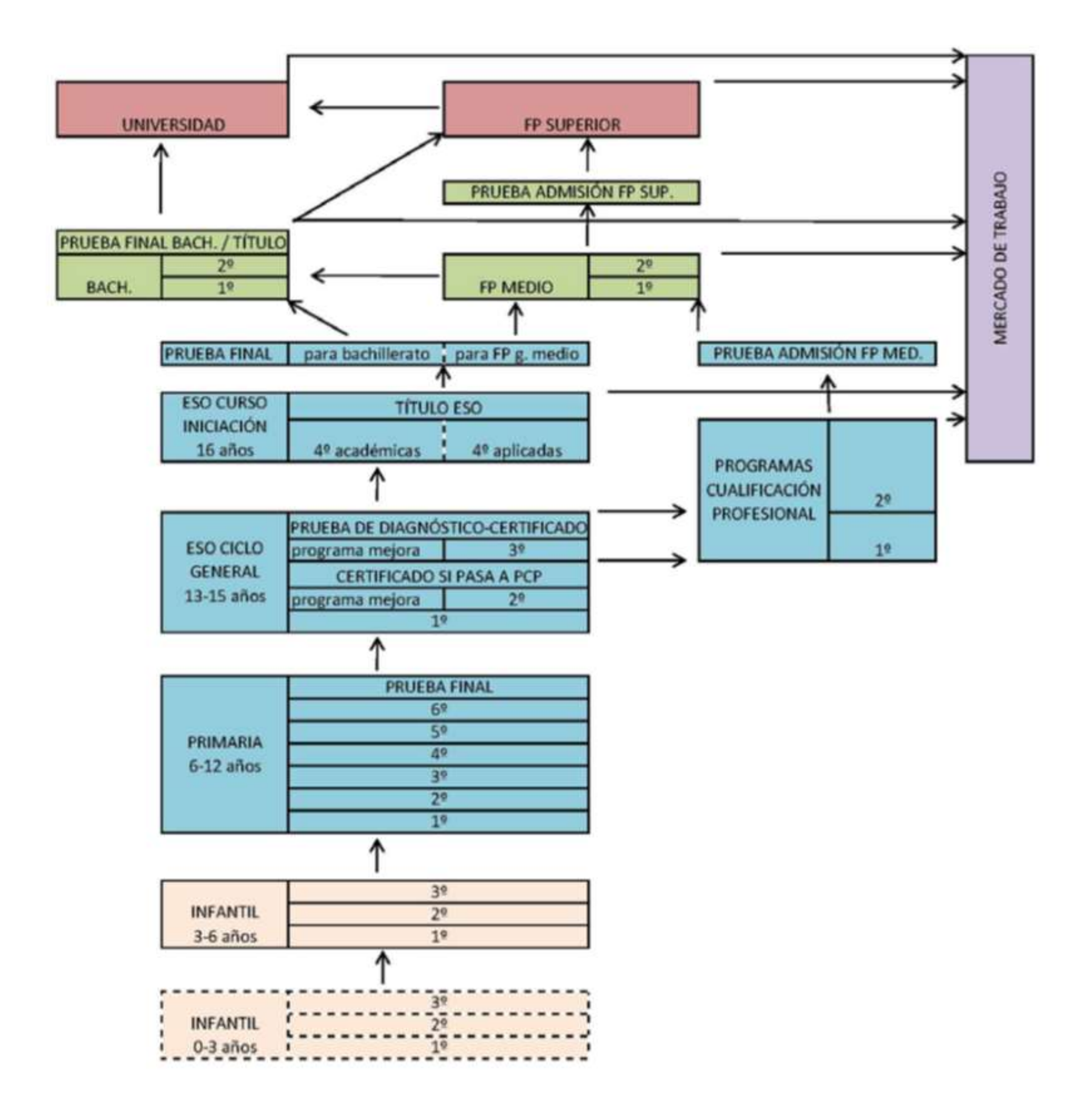


Grafico 6 Organización del sistema educativo español[13]

A la falta de alternativas culturales de nuestro sistema escolar hay que sumar, su desconsideración hacia la diversidad de estilos de aprendizaje, al valorar sólo los resultados de los exámenes como fórmula de selección y promoción académica.[14]

---

[13] Fuente Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Madrid 2012. http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/participacion-publica/lomce/propuestas-anteproyecto-24072012.pdf

[14] La tradición meritocrática en España se asienta sobre el rendimiento en exámenes escritos, presuponiendo que éstos determinan con acierto tanto la competencia profesional, como la integridad y autoridad moral. Por ello en la LOMCE incrementa el número y la relevancia de las pruebas escritas (revalidas selectivas), pese a su demostrada ineficacia para estimar el aprendizaje y predecir el rendimiento. Sternberg, Robert. y Grigorenko, Elena (2003) *Evaluación dinámica:*

Al contrario que en España, en países realmente comprensivos con la diversidad, como Finlandia, el sistema educativo otorga la misma consideración al itinerario formativo genérico y el vocacional, para que el alumnado pueda elegir la opción que mejor se ajuste a sus intereses y necesidades (Grafico 7). [15]

Grafico 7 Organización del sistema educativo finlandés[16]

---

naturaleza y evaluación del potencial de aprendizaje. Paidós. Barcelona. Álvarez, Juan Manuel (2001) *Evaluar para conocer, examinar para excluir.* Editorial Morata. Madrid

[15] El sistema educativo finlandés, aparte de destacar por su comprensibidad con la diversidad de inquietudes, ritmos de aprendizaje y necesidades educativas a lo largo de toda la vida, también lo hace por sus resultados educativos, siendo el país que cuenta con el menor fracaso escolar y ofrece la mayor calidad de vida, a profesores y alumnos, en el entorno escolar. Melgarejo, Xavier. (2013) *Gracias, Finlandia*. Plataforma Editorial. Barcelona.

[16] Fuente del Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia (2013) http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutusjaerjestelmae/liitteet/finnish_education.pdf

Las diferencias en cuanto a capacidades es otro aspecto de la diversidad del alumnado en el que incide la organización del sistema educativo. El intento por integrar a los alumnos discapacitados en los centros de primaria y secundaria planteado en su momento como una medida de inclusión social razonable, se saldó en la práctica como un fracaso anunciado, ya que no contaba con la implicación del profesorado ni el apoyo económico necesario para la dotación del personal y los medios particulares que este alumnado requería. Tampoco en el caso de la sobredotación se ha avanzado. La solución habitual de promocionar y segregar al alumnado es irracional, en la medida en que no tiene en cuenta las distintas dimensiones del desarrollo.

Al igual que ocurre con cualquier joven con talento para el deporte, el buen estudiante de ciencias puede que necesite compartir un espacio de aprendizaje con personas con más conocimientos pero sólo en esa faceta. Ser muy bueno en matemáticas no quiere decir que lo sea en biología o lengua, y menos aún que tenga los intereses y la madurez para desenvolverse en un grupo de personas de mayor edad.[17] De hecho, los programas de educación diferenciada para el desarrollo del talento de los alumnos superdotados, hasta la fecha, no han resultado ser más beneficiosos para éstos ni desde el punto de vista profesional ni del social. Debemos tener presente que si resulta muy difícil distinguir el talento de las personas aún más lo es lograr que éste se materialice en algo positivo, dada la multitud de factores ajenos a la experiencia escolar que inciden en su desarrollo.

Con el auge de la emigración algunos centros escolares, sobre todo los situados en zonas turísticas, se han visto desbordados por un alumnado extranjero que en muchos casos no dominan nuestro idioma, lo que complica su atención educativa. Hasta el momento la administración no ha ofrecido ninguna propuesta válida para abordar el problema que repercute sobre todo en determinados centros públicos, donde el alumnado extranjero ha llegado a ser mayoritario.[18] Esta situación resulta especialmente polémica si se enlaza con el apoyo de la LOMCE a la educación

---

[17] Pérez, Juan. Prieto, María (1999) *Más allá de la integración. Hacia la escuela inclusiva.* Universidad de Murcia. Murcia.

[18] Aja, Eliseo. (et al) (2000) *La emigración extranjera en España. Los retos educativos.* La Caixa. Barcelona. http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/caixa.pdf

diferenciada, financiando con fondos públicos la segregación del alumnado por sexos y el reconocimiento educativo de los preceptos religiosos como parte del currículo obligatorio; sumando así al problema educativo del idioma, el ideológico de unos prejuicios multiculturales sexuales y religiosos, que deterioran la convivencia social y dificultan aún más la práctica educativa.[19]

Otro aspecto de la organización del sistema escolar que apenas se cuestiona es la planificación temporal del calendario y los horarios lectivos. Si se hiciera caeríamos en la cuenta de que ni los períodos vacacionales ni el horario se ajusta a las necesidades de la población. En España el calendario escolar se rige por una tradición religiosa y agrícola, coincidiendo los períodos vacacionales con las celebraciones religiosas o la época de recolección. La cuestión es si debemos continuar la tradición o atender a los estudios cronopedagógicos sobre el aprendizaje que aconsejan establecer los descansos espaciados a lo largo del año, dividiéndolo éste en períodos ni demasiado cortos como los puentes, que apenas permiten la desconexión de la actividad, ni demasiado largos como las vacaciones de verano que dificultan la retención del aprendizaje.

El horario de clases sí ha sido objeto de una especial atención, por un lado, los profesores, partidarios en su mayoría de la jornada continua, argumentan a su favor, que si se considera la franja óptima para el aprendizaje: entre las 9 y las 13 y las 16 y las 20, y se incluye el transporte, ajustarse al horario ideal supondría, en la práctica, dedicar 13 horas diarias al trabajo. Por otro lado, para las familias, la jornada continua sólo les beneficia en el caso de que los centros faciliten los servicios de comedor y el cuidado en el horario de permanencia en el centro. Finalmente en el caso del alumnado, la jornada continua si bien reduce el tiempo de permanencia en el centro también implica un incremento notable de la intensidad de la carga lectiva, con jornadas de 5 clases en 5 horas consecutivas.[20]

---

[19] Fine, Cordelia (2011) *Cuestión de sexos.* Roca. Barcelona. Anderson Kristin (2010) *Benign Bigotry: The Psychology of Subtle Prejudice.* Cambridge. New York.

[20] Feito, Rafael. (2007) *Sobre el debate de la jornada escolar.* en Cuadernos de pedagogía nº 365. Febrero. pp 74 - 79. Wolters Kluwer Barcelona. Gimeno Sacristán, José (2008) *El valor del tiempo en educación*. Morata. Madrid.

La economía se ha convertido en la principal protagonista del debate sobre la jornada escolar; en la ley general de educación de 1970 se contemplaba la necesidad de adaptar los tiempos escolares a las necesidades sociales impulsando la jornada partida y los servicios educativos complementarios de trasporte, comedor y actividades extraescolares. La inversión realizada generó una gran demanda, despertando el interés del sector privado por hacerse con el mercado educativo, una oportunidad de negocio que se les presentaría a partir de la crisis económica de los años 90, cuando las diferentes administraciones públicas con competencias en educación adoptaron la estrategia de rebajar el gasto educativo promoviendo la jornada continua para eliminar y privatizar los servicios de comedor, trasporte y las actividades extraescolares. Desde entonces estas medidas han permitido a las administraciones públicas maquillar sus cuentas al traspasar a los alumnos y sus familias los gastos de estos servicios.

La política de recortes en la educación pública, representa en realidad un incremento encubierto del gasto educativo que, además, equipara los costes de la enseñanza pública y privada concertada favoreciendo el trasvase masivo de alumnos y fondos públicos al sector privado.[21] La experiencia tras 20 años de práctica y profundización en la política de privatización de los servicios educativos públicos ha demostrado de sobra que ésta no es la opción más rentable ni desde un punto de vista académico, ya que persisten los malos resultados educativos, ni socioeconómico pues han continuado incrementándose los gastos conjuntamente con las desigualdades sociales. Al respecto conviene recordar que el número de estudiantes universitarios titulados en España en 1995 superaba en cuatro puntos a la media de la OCDE y en 2005 se situaba 3 puntos por debajo, la explicación de la

[21] Mascarell, Ernesto (1999) *Estudio para la memoria de la Campaña de Promoción Deportiva Municipal del Ayuntamiento de La Laguna.* Aguere de Canarias. La Laguna. Documento inédito. En nuestro estudio sobre las actividades extraescolares de los centros educativos municipales pudimos constatar en primer lugar que las tres administraciones local, insular y autonómica ofertaban actividades y servicios extraescolares, a través de empresas privadas de forma simultánea y descoordinada. En segundo lugar, que esta privatización de los servicios, incrementaba los costes de los mismos entre un 20 y un 40% en relación a los de su gestión directa, Y, por último, que la privatización de los servicios empeoraba su calidad, ya que tanto la oferta de actividades como la contratación del personal se establecían conforme a los intereses particulares de la dirección de los centros, los responsables de las administraciones y las empresas privadas que cubrían el servicio, dejando al margen las necesidades y los deseos del alumnado y las familias. Ball, Stephen. Youdell, Deborah (2007) *Privatización encubierta en la educación pública.* Instituto de Educación. UCL. Londres. http://firgoa.usc.es/drupal/files/2007-00242-01-S.pdf

caída se hace más difícil si tenemos en cuenta que durante este período se produjo una reducción del 21% del alumnado de primaria y secundaria, y un incremento notable del gasto educativo que en caso de la enseñanza universitaria llegaría a alcanzar un 62%.[22]

Tras el análisis de los resultados de los diversos informes internacionales, y basándonos en los datos de numerosas investigaciones y experiencias educativas desarrolladas con éxito en otros países, estamos convencidos de que es posible rediseñar el sistema educativo español y priorizando las relaciones interpersonales mejorar los resultados educativos y la calidad de vida escolar. En esa línea exponemos algunas acciones a considerar:

En los que se refiere a la adecuación de las etapas educativas a los períodos de desarrollo, convendría apoyar, con ayudas económicas y medidas legislativas en materia laboral, la atención de los niños de 0 a 2 años en el seno familiar, poniendo a disposición de las familias los espacios educativos necesarios para la convivencia recreativa de estos niños. [23] También, ampliar la oferta en educación infantil de 3 a 6 años, incluyendo la misma en los centros de enseñanza primaria, para rentabilizar las infraestructuras, rebajar los costes y facilitar su accesibilidad. No menos importante sería recuperar la estructura de 8 cursos de enseñanza general básica, retrasando la iniciación de la secundaria hasta los 13 años, para evitar que el inicio de la pubertad coincida con el cambio de sistema y centro. Y, por último habría que integrar las escuelas de adultos en los centros de secundaria y universitarios, al tiempo que ampliar la oferta de estudios en modalidades semipresenciales y a distancia, para facilitar la formación vocacional y reciclaje profesional de las personas a lo largo de toda la vida.

En cuanto a la atención a la diversidad sería conveniente incluir la coenseñanza en primaria y secundaria, con dos profesores que asumirían de forma alterna y complementaria las funciones de docencia, tutoría y atención del alumnado con

---

[22] Es importante señalar que los datos de 1995 se corresponden con el desarrollo de la LGE y los del 2005 al de la LOGSE. Pero lo más llamativo de estos datos es que este incremento del gasto, principalmente en salarios del profesorado, infraestructuras y dotación de medios materiales; coincidió con una drástica reducción de los servicios de comedor, trasporte y actividades extraescolares. MEC (2007) *Panorama de la Educación Indicadores de la OCDE 2007*. MEC. Madrid. h

[23] NICHD (2006) *The NICHD study of early child care and youth develoment*. NICHD. Meryland.

dificultades de aprendizaje, sobredotación, o extranjeros sin dominio del idioma.[24] También sería conveniente ampliar la secundaria obligatoria hasta los 18 años, eliminando el bachillerato y estableciendo dos itinerarios de estudios, con la misma consideración, uno genérico y otro vocacional, de cuatro cursos de duración, que abarcaría lo que hasta ahora se consideraba formación profesional, dando la opción a los alumnos mayores de 16 años de cambiar la modalidad de estudios a distancia o semipresencial para compaginarlos con un trabajo o alguna otra actividad.[25] Por último, habría que suprimir la segregación por sexos en todos los niveles de la educación formal para evitar el desarrollo de estereotipos de géneros y mejorar la convivencia social.

En relación al tiempo escolar convendría establecer la jornada partida en primaria y secundaria con un horario lectivo para los alumnos de 6 horas diarias, 4 por la mañana y 2 por la tarde, en una franja entre las 8 y las 16 horas.[26] Por su parte, los profesores deberían cumplir 6 horas diarias de permanencia en el centro de las cuales 4 serían lectivas y las otras 2 dedicadas a las tutorías, reuniones y programación. También convendría implantar la jornada continua para los estudios universitarios en donde se contemplaran un máximo de 4 horas lectivas al día para el alumnado y otras 6 de permanencia en el centro para el profesorado, de las cuales al menos 2 se dedicarían a la docencia, 2 a tutorías y otras 2 a programación. Y, por último para optimizar el rendimiento escolar y mejorar la gestión administrativa habría que unificar y ampliar el calendario escolar en todas las etapas del 1 de septiembre al 30 de junio, contemplando seis periodos de descanso durante el transcurso del año académico.[27]

---

[24] Este sistema permitiría ajustar los objetivos de aprendizaje a la zona de desarrollo próximo del alumnado.

[25] La posibilidad de realizar unos estudios vocacionales con el mismo reconocimiento social reduciría el abandono escolar y los comportamientos disruptivos.

[26] Se impartirían 6 clases al día de 45' distribuidas en cuatro por la mañana y dos por la tarde. Testu, Francois (1992) *Cronopsicología y ritmos escolares.* Masson. Barcelona Esta medida evitaría la sobrecarga de trabajo lectivo del alumnado y el profesorado, habilitando un tiempo para las relaciones interpersonales y facilitando la conciliación familiar de los horarios laborales y escolares.

[27] La coincidencia de los períodos vacacionales facilitaría el trabajo de las administraciones educativas, y la conciliación familiar Una medida complementaria a adoptar seria la reducción de días festivos y el traslado de las fechas de celebración al fin de semana, o en su caso celebrarlos en viernes o lunes para evitar romper la dinámica de la actividad educativa. Bellón Teresa. (et al) (2011) *Horarios y sociedad. Una visión multidisciplinar.* Dyckinson. Madrid.

El currículo

El término currículo define al conjunto de objetivos, contenidos, metodología y evaluación que guían todo proceso de enseñanza aprendizaje. El currículo en el sistema educativo español es prescrito por la administración estatal, que es a quien compete establecer de forma genérica unos planes de estudio, que las administraciones autonómicas, la dirección de los centros, los departamentos irán concretando. Pero, en última instancia, siempre será el profesor, a quien corresponde desarrollarlo, el que decida lo que se enseña y cómo se enseña. El currículo como producto cultural nunca puede ser neutro, tanto el diseño como la forma de implementación atienden a intereses particulares, explícitos o implícitos, que en muchas ocasiones, poco o nada tienen que ver con los del alumnado. Esto explicaría en buena parte la desafección social de los estudiantes por la educación formal, como demuestran los altos niveles de absentismo, abandono y la escasez de competencias desarrolladas.[28]

El primer requisito para que un sistema educativo alcance sus metas es que los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación, que conforman el currículo, se integren y sean coherentes con la finalidad del sistema. No basta, por ejemplo, con decir que los chicos tienen que aprender otro idioma, se debería justificar la relevancia de ese aprendizaje: ¿para qué aprenderlo? y ¿por qué uno, en concreto, entre las múltiples opciones? La posibilidad de desgranar la función de los distintos elementos que conforman el currículo, vinculándolos con la vida real, otorga sentido al aprendizaje. En esa línea argumental la Comisión Europea recomienda que los diseños curriculares escolares se orienten al desarrollo de unas competencias que abarquen aquellos conocimientos, capacidades y actitudes necesarias para un desarrollo saludable, la realización personal, el empleo, la integración social y la participación ciudadana. [29]

---

[28] Pérez-Esparells, Carmen. Morales, Susana. (2012) *El fracaso escolar en España. Un análisis por comunidades autónomas*. en Revista de estudios regionales nº 94. pp. 39-69. Málaga. http://www.revistaestudiosregionales.com/pdfs/pdf1186.pdf

[29] UE (2006) *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. en Diario Oficial de la Unión Europea de 30 de Diciembre de 2006 pp 10-18 L 394 http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF

La primera competencia educativa es la comunicación en la lengua materna;[30] una habilidad que nos permite expresar e interpretar, de forma oral y escrita, nuestros pensamientos y sentimientos, e interactuar de forma manera adecuada y creativa en todos los contextos socioculturales: familiares, educativos, laborales, y de ocio. Tanto en el diseño curricular como en la práctica pedagógica, estas finalidades se han malinterpretado, sustituyendo el sentido social del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir, por el intelectual de su ciencia: analizar y describirse a sí misma.

En nuestras aulas apenas se tiene en cuenta la función expresiva del alumno, predominando aún una dinámica de clase expositiva, en la que el profesor hace un discurso y los alumnos permanecen sentados en silencio, esperando que se reclame su participación, sin tener en cuenta que la capacidad de comunicación se desarrolla gracias a la retroalimentación interpersonal oral escrita y gestual. Es un absurdo intentar mejorar las competencias comunicativas partiendo del estudio gramatical de la lengua, ya que si ello fuera posible, las facultades de filología serían un semillero de oradores, poetas, dramaturgos y escritores originales y con talento. Y tendríamos problemas para poder explicar la habilidad linguistica mostrada por algunos individuos de culturas iletradas.[31] Con esto no queremos decir que el estudio de la gramática sea innecesario sino que éste debe iniciarse una vez que se ha adquirido cierta fluidez verbal (semántica y prosódica) y escrita (caligráfica y ortográfica).

Otro aspecto a considerar es el sentido intencional del lenguaje, al igual que la música o las matemáticas, el habla surge de una relación, como respuesta a la necesidad humana de expresión y comunicación. Por ello, las conversaciones, los escritos y las lecturas escolares deberían ser significativas, y referirse a una realidad conocida o experimentada por el alumno, pues siempre nos dirigimos al mundo componiendo relatos y retratos emocionales de nuestra vida. Sin embargo,

---

[30] La polémica actual sobre la enseñanza de la lengua cooficial en España es irracional, puesto que en la educación formal, el concepto de lengua materna se refiere a la comunidad de residencia y no a la familia. Sería ilógico e inviable que en el País vasco las escuelas públicas estuvieran obligadas a facilitar una educación exclusiva en catalán a los catalanes residentes.

[31] Olson. David (1998) *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento.* Gedisa. Barcelona. Al alumno al igual que el conductor novel, no se le puede pedir que realice una conducción económica, cuando conduciendo aún debe concentrar su atención para evitar que el coche no se cale o choque contra algo.

en España lo normal es que los alumnos en lugar de trabajar sobre sus composiciones e historias de vida, lo hagan con textos o referencias ajenas a su experiencia. Esto plantea dos problemas: por un lado, el de la falta de motivación, relacionada con el desinterés por el tema; y por otro, el de la incomprensión debido al desconocimiento de las claves culturales del texto, incluso cuando se trabaja con textos de calidad como El Quijote de Cervantes, cuya lectura puede ser dificultosa y descorazonadora si no se cuenta con un nivel de comprensión lectora adecuado, de ahí que los alumnos que trabajan con esta clase de textos, tiendan a memorizar y reproducir las interpretaciones que sobre los mismos realizan los profesores, sin extraer ningún aprendizaje significativo de su lectura. Por el contrario leer, conversar y escribir sobre la familia, los amigos o las aficiones pueden ser actividades muy efectivas para despertar el interés, desarrollar el hábito de la lectura y mejorar la capacidad de expresión y comprensión.[32]

La comunicación en un idioma extranjero es otra competencia lingüística, a la que nuestro sistema educativo tampoco presta la adecuada atención. Es incomprensible que un alumno dedique diez años de su vida a aprender un idioma y al finalizar la secundaria obligatoria sea incapaz de mantener una conversación cotidiana. Y, por el contrario, una persona adulta, sin conocimientos previos, sea capaz de hacerlo con la mitad de tiempo de dedicación, estudiando en una escuela oficial de idiomas. Esta paradoja tiene su explicación en las diferencias metodológicas. Mientras en la educación obligatoria se enseña el idioma de forma teórica partiendo de la gramática, en las escuelas de idiomas se pone más el acento en sus aspectos prácticos y pragmáticos. En cualquier caso, para que el aprendizaje de una lengua extranjera sea efectivo se requerirá el refuerzo de su demanda desde el contexto sociocultural extraescolar, con iniciativas como la de ver el cine y la televisión en versión original.[33]

[32] Fonts, Montserrat (2006) *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Grao. Barcelona.

[33] El cine y la televisión en versión original subtitulada facilitan el aprendizaje de idiomas. Álvarez, Almeida. Del Rio, Pablo. Del Rio, Miguel (2004) *Pigmalión: informe sobre el impacto de la televisión en la infancia.* Fundación infancia y aprendizaje. Madrid.

Las competencias matemáticas, científicas y tecnológicas conforman, junto con las lingüísticas, la base del currículo académico en la enseñanza primaria y secundaria. Como ocurre con los idiomas, en la enseñanza de las matemáticas y la ciencia se aprecia una falta de relación entre lo enseñando y lo conocido. El lenguaje matemático abstrae la realidad y la traduce en términos simbólicos permitiendo explicar y predecir su desarrollo por medio de letras y números. Al método y la forma de notación que utilizamos para ello lo denominamos algoritmo.

Al igual que sucede con la gramática, en la enseñanza de las matemáticas es bastante habitual que se introduzca el algoritmo de forma anticipada a la comprensión real del fenómeno que explica, lo que con frecuencia desconcierta al alumnado creando una sensación de incapacidad personal para las matemáticas. Este desfase entre la enseñanza de los algoritmos y la comprensión de los conceptos a los que se refieren, afecta a todos los niveles, desde las operaciones más básicas como la multiplicación y la división a otras más complejas como los polinomios, radicales y logaritmos.[34] La falta de sintonía entre experiencia y abstracción también explicaría por qué alumnos destacados en el cálculo escrito durante los primeros años de escolarización, pero que no han desarrollado suficientemente su motricidad manipulando objetos, encuentran con posterioridad problemas a la hora de operar con modelos matemáticos que requieren un pensamiento espacial.[35]

La enseñanza de las ciencias y la tecnología tampoco escapan al problema de la desconexión entre los contenidos y la realidad, añadiendo al mismo uno más, el de la división artificial del conocimiento. El aprendizaje de una ciencia se apoya en saberes y aplicaciones que involucran a otras ciencias; sin embargo, la disposición de la organización curricular en compartimentos estancos dificulta esta práctica transversal.[36] De hecho, el modelo de enseñanza actual está diseñado para que cada campo del conocimiento se limite a sus propias explicaciones y ejemplos dificultando la comprensión de los contenidos y la aplicación de lo aprendido.[37]

---

[34] Pimm, David (1990) *El lenguaje matemático en el aula*. Morata. Madrid.
[35] Davidson, Patricia (1995) *Spatial Problem Solving* Pearson. Canada.
[36] Laughlin, Robert (2010) *Crímenes de la razón. El fin de la mentalidad científica.* Katz. Madrid.
[37] Pozo, Juan Ignacio. Gómez, Miguel Ángel (1998) *Aprender y enseñar ciencia.* Morata. Madrid.

Pero si hay un aspecto polémico de la LOMCE en relación al currículo científico y tecnológico, por su omisión en todas las etapas educativas, es el de la enseñanza de la responsabilidad y el principio de precaución, a pesar de que estos valores ecológicos formen parte de las competencias educativas básicas propuestas por la Unión Europea:

> *"Esta competencia precisa una actitud de juicio y curiosidad críticos, un interés por las cuestiones éticas y el respeto por la seguridad y la sostenibilidad, en particular por lo que se refiere al progreso científico y tecnológico en relación con uno mismo, con la familia, con la comunidad y con los problemas globales."*[38]

Las posibilidades de relación y acceso al conocimiento que ofrecen las nuevas tecnologías están transformando el sistema social y por derivación el subsistema educativo. Tanto es así que, en esta nueva era digital, el término alfabetización comprende, además de la lectoescritura, el uso de las nuevas tecnologías para el trabajo, el ocio y la comunicación social. Si bien nadie pone en duda el enorme potencial educativo de herramientas como el ordenador, los teléfonos móviles o la televisión digital, el que el acceso a las mismas dependa de la capacidad económica, las ha convertido en un nuevo elemento de discriminación educativa, pues con independencia de que se facilite el uso de las mismas en los centros educativos, siempre habrá una diferencia notable entre los alumnos que disponen de ellas a nivel particular y las utilizan en un contexto extraescolar y aquéllos que carecen de ellas y limitan su uso a la actividad escolar formal. Debemos tener presente que el tránsito de los cuadernos y libros de texto a la mochila digital como medida de ahorro económico y facilitación del trabajo escolar sólo es posible si el estado incluye en la misma los costes energéticos y de conexión a la red. De no ser así, las nuevas tecnologías en la educación, se pueden convertir en un nuevo factor de

---

[38] UE (2006) *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. en Diario Oficial de la Unión Europea p 15 L nº 394 http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF

discriminación social que contribuye a ampliar, con una nueva brecha digital, las diferencias educativas entre alumnos ricos y pobres.[39]

El incremento en la velocidad de la trasformación social es otro de los rasgos característicos de la sociedad contemporánea, que nos obliga a replantearnos los objetivos educativos. La Comisión Europea, consciente de que resulta casi imposible realizar una previsión de las necesidades educativas a largo y medio plazo, ha cuestionado la pertinencia de los modelos educativos que consideran el aprendizaje como una actividad circunscrita a una etapa de la vida y centrada en el aprendizaje de unos contenidos concretos.

La obsolescencia del conocimiento y la incertidumbre de la vida laboral nos obligan a replantearnos los objetivos y el valor de un aprendizaje con una fecha de caducidad próxima En este sentido la UE recomienda cambiar el foco del aprendizaje, de los contenidos a los procesos o lo que es lo mismo, del aprender una cosa en un momento dado al aprender a aprender a lo largo de toda la vida. Si bien en LOMCE como en la mayoría de leyes educativas de los últimos años se reconoce esta necesidad, en la práctica apenas se han considerado, llegando incluso a promover iniciativas contrarias a la misma. No tiene sentido decir que lo importante son los procesos y mantener la misma metodología de enseñanza y mucho menos aún incrementar el número de controles selectivos basados en una evaluación puntual de un conocimiento teórico.[40]

En el informe final de la Comisión Internacional de la UNESCO para la educación del siglo XXI se incluía una propuesta que reconocía como una necesidad educativa el aprender a convivir.[41] Esta recomendación ha sido redefinida e incluida con posterioridad en un informe reciente de la UE, que deja a un lado el carácter socioafectivo de las relaciones humanas, para centrarse en su dimensión política considerando que la tolerancia y el bienestar social son consecuencias naturales de

---

[39] Ortoll, Eva. Casacuberta, David. Collado, Antonio Jesús. (2007) *La alfabetización digital en los procesos de inclusión social.* Universidad Abierta de Cataluña. Barcelona.
[40] Vilardón, Lourdes (2006) *Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias* en Educación siglo XXI, 24 Universidad de Murcia. Murcia. pp. 57 – 76
http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/153/136
[41] Delors, Jack. (1996) *La educación encierra un tesoro.* Madrid. Santillana

la democracia.[42] Con esta modificación, la UE defiende el valor educativo de la multiculturalidad, lo que a su vez ha permitido al gobierno español justificar algunas iniciativas discriminatorias como la promoción de la religión católica, el nacionalismo y la educación diferenciada.

Si se analiza el diseño curricular de la LOMCE, llama la atención, por un lado, el hecho de que la religión pase a ser evaluable y que hasta sexto grado de primaria la alternativa a la misma no sea la ética sino una nueva asignatura, sobre valores culturales y sociales en donde por ejemplo se incluyen el estudio de la religión o los toros.[43] Por otro lado, también resulta incomprensible que la historia de España pase a ser una asignatura obligatoria para todos los alumnos de bachillerato justificando la medida en una supuesta escasez de conocimientos sobre la historia del país. Una razón que no se sostiene, ya que si el objetivo fuera mejorar este conocimiento, la asignatura se hubiese introducido en los cursos de la ESO para que todos los alumnos lo adquiriesen.[44] El sesgo cultural en nuestro sistema educativo no se limita a unas determinadas materias sino que traspira por todo el diseño curricular con propuestas como la consideración de las humanidades como un campo de conocimientos originario de la cultura grecolatina y la filosofía occidental,[45] asociando el desarrollo humano con la pertenencia o seguimiento de la tradición cultural eurocentrista de los *"Dead White Males."*[46]

---

[42] UE (2007) *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. Comunidad Europea. Luxemburgo.
http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidadeuropa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1

[43] La LOMCE como el resto de leyes educativas, parte de la idea errónea de que los valores humanos se desarrollan a partir de un discurso. Al respecto parece mucho más interesante y razonable la propuesta educativa catalana de incluir la realización de un servicio a la comunidad al finalizar la enseñanza secundaria.

[44] La LOMCE es un buen ejemplo de la promoción de valores contrarios al desarrollo de las competencias sociales y cívicas. Inspirada en un nacionalcatolicismo español podemos apreciar su ideología en las publicaciones de la FAES y las declaraciones de la Conferencia Episcopal Española. Rivero, Ángel (2011) *La Constitución de la Nación. Patriotismo y libertad individual en el nacimiento de la España liberal*. Gota a Gota. Cañizares, Antonio. (2005) *Orientaciones morales ante la situación actual de España*. Instrucción pastoral de la Conferencia Episcopal Española.
http://www.conferenciaepiscopal.es/documentos/Conferencia/OrientacionesSituacionActual.pdf

[45] Samin, Amir (1989) *El eurocentrismo. Crítica de una ideología.* Siglo XXI. México.

[46] Literalmente este término se traduce por Hombres blancos muertos en referencia a una parte de la tradición cultural europea que legitima el machismo, clasismo, racismo y el fundamentalismo cristiano. Shalhope, Robert (2005) *Resurrecting dead white males*. Reviews in american history.

Entre las competencias educativas propuestas por la Unión Europea, si hay alguna que represente una novedad curricular es la empresarial. En sintonía con la hegemonía del pensamiento económico liberal, en la LOMCE se introduce por primera vez, como un objetivo educativo básico, el desarrollo de la iniciativa profesional y comercial. Con esta propuesta se pretende responder al problema del desempleo de la población en las sociedades desarrolladas, trasladando a los estudiantes la idea de que el empleo depende de la iniciativa individual, de la creatividad y de la disposición para asumir los riesgos del endeudamiento. Pero en un país con una población con escaso poder adquisitivo, sobrecualificada en relación a la demanda de empleo (Grafico 8) y donde tres de cada cuatro empresas cierran antes del tercer año, el jugarse el patrimonio familiar con una iniciativa en el casino del libre mercado debería considerarse más que un signo de inteligencia y madurez como acto irresponsable que nos puede condenar a la pobreza.

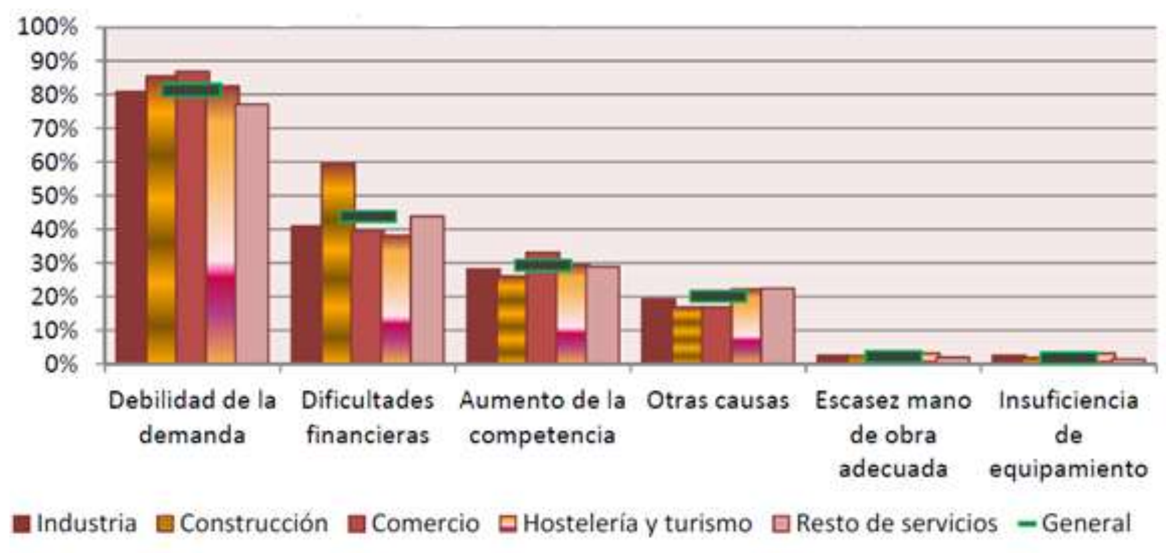


Grafico 8 Factores que limitan la actividad empresarial[47]
(Expresado en % de empresas que señalan el factor)

Volume 33. Nº 2 pp. 162-168 Johns Hopkins University Press. Baltimore. Bernal, Martin (1993). *Atenea Negra. Las raíces afroasiáticas de la civilización clásica.* Crítica. Barcelona.

[47] Como se observa en el gráfico los problemas de las economías capitalistas no se derivan de la falta de mano de obra cualificada o de escasez de equipamientos como se suele justificar desde las instituciones políticas y económicas sino que son la consecuencia directa del desempleo y unas rebajas salariares progresivas que limitan la capacidad adquisitiva de la población, el consumo y la dependencia financiera. Cámaras de Comercio (2013) *Indicador de confianza empresarial. Perspectivas del primer trimestre 2013.* Cámaras de Comercio. Madrid. http://www.camaras.org/publicado/shop/prod_42442/estudios/pdf/publicaciones/encuest_coyun/2011/2013_i_icesect.pdf

La conciencia y expresión cultural es la última competencia que recoge la propuesta educativa de la UE. En este caso como en el resto, la recomendación inicial ha sido tamizada por los intereses políticos de los estados, para ajustarlas a las consideraciones ideológicas de turno. Por ello, no resulta extraño constatar como en la LOMCE, la conciencia y expresión cultural se contemplan como una elemento independiente de la ciencia y circunscrito a la tradición artística, dando a entender que los sentimientos y la creatividad sólo tienen su razón de ser en la música, las artes escénicas, la literatura o las artes plásticas.

La asociación de la sensibilidad y la belleza con una determinada cultura artística, permiten mantenerlas alejadas de otros ámbitos en donde su consideración puede resultar más conflictiva para el sistema de poder establecido como, por ejemplo, pueden ser los de la economía y la ciencia. Esto explicaría por qué en el contexto de la educación formal la expresión y la creatividad han dejado de ser cualidades naturales del ser humano para convertirse en propiedades de un campo cultural especifico, liberando de cualquier consideración ética o estética al resto de materias académicas que componen el currículo.[48] La creatividad y sensibilidad en la educación formal se limitan al aprendizaje conceptual e histórico de la cultura artística y más concretamente a una determinada parte de ella: la música clásica, la literatura española, la pintura europea, etcétera. De ese modo, sin espacio para la creatividad y expresión personal ni siquiera en el ámbito artístico, los estudiantes dedican la mayor parte de su escolarización al conocimiento y apreciación de la cultura hegemónica.[49]

La mayor parte de los desafíos que plantea el desarrollo de las competencias educativas se podrían abordar mediante una modificación del diseño curricular del sistema. En relación a los objetivos en primaria y secundaria obligatorias convendría agrupar las materias en función de su finalidad en áreas de

---

[48] La creatividad y sensibilidad artística pueden manifestarse en cualquier actividad humana de forma tan original como lo puede hacer en el mundo del arte. En el deporte, la gastronomía, la enseñanza y la arquitectura se puede encontrar tanto arte como en un cuadro o una escultura Maslow, Abraham (1994) *La personalidad creadora*. Editorial Kairós. Barcelona.

[49] Bourdieu, Pierre (1998) *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. Madrid. Si bien entre los objetivos de las enseñanzas artísticas se contempla estimular el gusto e iniciarse en la práctica, los alumnos apenas aprenden a dibujar, fotografiar, componer, interpretar o bailar, pues el currículo prescrito no deja espacio, ni los centros educativos cuentan con los medios para hacerlo.

competencia. La primera área sería la comunicativa, donde se incluye la lengua materna, la lengua extranjera y las otras lengua cooficiales. La segunda área estaría compuesta por las ciencias naturales: matemáticas, física, química, biología y geología. Una tercera área sería la de las Ciencias Sociales entre las que se incluyen la historia, geografía, economía y antropología. La cuarta área se dedicaría al desarrollo personal incluyendo las artes plásticas, escénicas, cinematográficas y literarias, la actividad física y la gastronomía. Por último, en la educación secundaria vocacional, se incluiría una quinta área dedicada a la especialidad.

En educación primaria de las seis clases diarias, al menos una debería dedicarse a la práctica de una actividad física y otra más a la artística como elementos indispensables para un adecuado desarrollo físico y socioemocional. También sería conveniente introducir las nuevas tecnologías y la educación en valores de forma trasversal en todas las áreas de competencia, eliminando las materias actuales de nuevas tecnologías, religión, valores sociales y culturales. Esta medida y la supresión de la segunda lengua extranjera liberarían un tiempo precioso para reforzar el aprendizaje de los contenidos curriculares básicos. En el caso de las competencias comunicativas en lengua materna y extranjera, los cuatro primeros cursos se centrarían en el aprendizaje de la lectoescritura y el diálogo y sólo a partir del cuarto curso se introducirían la gramática y la literatura; de esa forma, se mejoran los procesos de expresión y comunicación lingüística antes de introducirse a su estudio (Tabla 2).[50]

Horas semanales por Curso								
Contenidos	**1º**	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**
Lengua materna	5	5	5	5	5	5	5	5
Idioma extranjero	3	3	3	3	3	3	3	3
Matemáticas	5	5	5	5	5	5	5	5
Ciencias naturales	4	4	4	4	4	4	4	4
Ciencias sociales	3	3	3	3	3	3	3	3
Educación física	5	5	5	5	5	5	5	5
Educación artística	5	5	5	5	5	5	5	5

Tabla 1 Currículo en Enseñanza Primari

[50] En nuestra propuesta se contempla una educación primaria de 8 cursos, organizada en 4 ciclos de 2 años y una secundaria genérica y vocacional (formación profesional) que comprende dos ciclos de 2 años.

La atención al alumnado es otro aspecto clave de la metodología en primaria que sólo puede ser efectiva en la medida en que los profesores dispongan del tiempo necesario para conocer a los alumnos, por ello, lo ideal es que cada grupo de alumnos sea atendido por un máximo de dos profesores durante los dos años que componen los dos primeros ciclos, impartiendo todas las materias, y de cuatro en el tercer y cuarto ciclo. La idea es aumentar el número de materias que imparte un profesor a un grupo y con ello el tiempo de atención y conocimiento del alumnado. Esto permitiría mejorar las relaciones personales, la coordinación docente y la transversalidad de la enseñanza.[51]

Al igual que en Primaria, en la educación secundaria tanto general como vocacional, debería incrementarse el volumen de actividad física y artística, e introducir en todas las áreas de estudio de forma transversal la educación en valores y las nuevas tecnologías. El tiempo necesario para implementar estos cambios curriculares se extraería, al igual que en primaria, suprimiendo las materias actuales de religión, valores éticos, la segunda lengua extranjera y la tecnología. (Tabla 3)

Horas semanales por Curso				
Contenidos	**1º**	**2º**	**3º**	**4º**
Lengua materna	3	3	4*	4*
Idioma extranjero	3	3	4	4
Matemáticas	3	3	4*	4*
Biología y Geología	3	3	4*	4*
Física y Química	4	4	4*	4*
Geografía e Historia	4	4	4*	4*
Economía y Proyectos			4*	4*
Antropología cultural			4*	4*
Educación física	5	5	5	5
Educación artística	5	5	5	5
* Optativas a escoger 4 por curso				

Tabla 2 Currículo en Enseñanza Secundaria General

La adecuación de los contenidos a las necesidades de una sociedad global, también nos obligarían a realizar importantes cambios curriculares como la sustitución de la cultura clásica por la antropología cultural, y de la asignatura de actividad emprendedora y empresarial por la de economía y proyectos. En este sentido y

[51] Los profesores no lo serían de materias o asignaturas sino de ciclos y áreas de competencia.

como medio para mejorar la comprensión de la realidad se debería favorecer la transversalidad incorporando, por ejemplo, los contenidos de las materias de filosofía y cultura científica a la asignatura de Historia.[52] En atención a la diversidad, el currículo de la educación secundaria vocacional, debería representar una alternativa formativa diferente respecto al de secundaria general. Por un lado, podría compartir con ésta la enseñanza de la educación física, artística, la lengua extranjera y la economía y proyectos como materias comunes y obligatorias a lo largo de todos los cursos. Y, por otro, disponer un tratamiento diferenciado de las materias específicas con una carga lectiva superior al 50% dedicada a los contenidos propios de cada especialidad. (Tabla 4).

Horas semanales por Curso				
Contenidos	1º	2º	3º	4º
Idioma extranjero	3	3	3	3
Economía y Proyectos	2	2	2	2
Materias especificas	14	14	14	14
Educación física	5	5	5	5
Educación artística	5	5	5	5

Tabla 4 Currículo en Educación Secundaria Vocacional

En los estudios universitarios se podría mantener la actual disposición curricular europea en grados de 240 créditos (3 años), master y cursos de especialización de 60 a 120 créditos en (1 a 2 años) y doctorados de 60 créditos (1 a 3 años) siempre y cuando se subvencionen los tres niveles y se incluyan como materias optativas en todos los estudios de grado, las lenguas extranjeras y las NNTT. (Tabla 5).

Horas por Curso								
Contenidos	Grado			Máster		Doctorado		
	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º
Troncales	600	400	200	300/200*				
Obligatorias	100	300	100	300/200*		20		
Optativas	100	100	100		200			
Prácticum			300	140*	300		12	
Trabajo fin de grado			100	60*	100			Sin limite
* Para los Máster de un curso 60 créditos ** Puede convalidarse con el master								

Tabla 5 Organización del currículo en la Educación Universitaria

[52] La idea es eliminar el mito etnocéntrico de la civilización que desde la filosofía, la cultura clásica y la historia de las ciencias se promueve en la educación occidental. Hobson, John. (2012) *The Eurocentric conception of world politics.* Cambridge University Press. New York. Temple, Robert. (1991) *The genius of China. 3.000 Years of Science. Discovery and Invention.* Prion. London.

La evaluación es un aspecto clave del currículo que en vez de servir al propósito de mejorar la educación se ha convertido en un argumento para legitimar el fracaso educativo. El desvarío en este tema ha llegado al punto de que sólo con la evaluación puntual de los conocimientos del alumnado, se determina la capacidad actual y futura de éstos, la labor del profesorado, la calidad del centro y el propio sistema educativo.[53]

Si aplicáramos este mismo criterio en el campo político y económico, seguramente cambiaríamos de sistema social cada dos o tres años. Esta nota crítica sirve para destacar dos evidencias incontestables; la primera que todo aprendizaje es particular y responde a las diferencias personales en los intereses, la maduración y las experiencias; por tanto, la evaluación sólo sirve como referencia para el proceso de aprendizaje de un alumno concreto. La segunda, que la relevancia del aprendizaje en un momento puntual la determina el contexto de aplicación. Es incomprensible que la nota de religión pueda ser un factor a considerar en el acceso a la carrera de medicina:

> *"La evaluación, además de ser un proceso técnico es un fenómeno moral. Importa mucho evaluar bien, pero importa más saber a qué causas sirve la evaluación."*[54]

La evaluación del alumnado en la enseñanza primaria debería ser formativa continúa y personalizada hasta los dos últimos ciclos en los que se le sumaría una comparada en el 6º y 8º curso. Precisamente en estos cursos podría contemplarse la repetición como una alternativa consensuada entre los profesores los padres y el alumno. La evaluación en secundaria, al igual que en primaria, tendría que ser formativa continua y comparada, planteándose la repetición de curso en el 2º y 4 año.[55] También convendría eliminar las pruebas genéricas de acceso a la

[53] Santos Guerra, Miguel Ángel (1999) *Evaluación educativa I, Un proceso de diálogo, comprensión y mejora.* Editorial Magisterio del Rio de la Plata. Argentina.
[54] Santos Guerra, Miguel Ángel. (2007) *La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana.* p.11 Bonun. Buenos Aires.
[55] Debemos cambiar la idea de que la repetición de curso es un fracaso. En una sociedad con más del 50% de paro juvenil y donde casi un 70% de jóvenes abandonan o no concluyen sus estudios secundarios, la idea de invertir un año más en lograr los objetivos no debería considerarse como un trauma insuperable sino como un recurso pedagógico.

universidad, delegando en los centros universitarios la potestad de realizar pruebas específicas de acceso a los estudios. Dichas pruebas deberían valorar de alguna manera los conocimientos y el interés vocacional por la especialidad, valorando como méritos del expediente académico las puntuaciones de 3º y 4º de la ESO en las materias directamente relacionadas con la misma. Por último y como norma general, todos los centros educativos deberían facilitar a los alumnos, al comienzo del curso escolar, el programa escolar en el que se indique el calendario, los horarios semanales, las actividades prevista, los criterios y las fechas de las pruebas de evaluación.[56]

El profesorado

De cada dieciséis personas que trabajan en España una es un profesor,[57] la importancia del profesorado en el empleo y la economía es aún más significativa si tenemos en cuenta que la docencia suele ser un trabajo bien remunerado y estable, en un país en el que predomina la precariedad laboral, con salarios bajos y contratos a tiempo parcial.[58] Al margen de la incidencia laboral de la función docente, la relevancia y el status del profesorado están vinculados al ejercicio de su labor como educadores y orientadores de la ciudadanía. Por ello, la formación del profesorado, el sistema de selección y las condiciones laborales son aspectos que por condicionar la calidad de la educación, deberían considerarse como temas prioritarios si se pretende mejorar la educación.[59]

En España la formación y el desarrollo profesional del profesorado han estado marcados por una guerra de intereses particulares entre los partidos políticos, la

[56] Los alumnos, al igual que los deportistas, necesitan conocer el programa para poder organizar su tiempo, compaginar las actividades y establecer el plan de estudio.
[57] En la enseñanza no universitaria en España trabajan unos 700 mil docentes de los cuales cerca de 200 mil lo hacen en centros privados. MECD (2013) Datos y cifras. Curso escolar 2013 – 2014. MECD. Madrid. En la universitaria aproximadamente 125 mil en centros públicos y 13 mil en privados. MECD (2012) *Estadística de la enseñanza universitaria en España.* MECD Madrid.
http://www.ine.es/prensa/np712.pdf
[58] En España la tasa de contratación temporal y a tiempo parcial es del 25% frente al 15 de la media europea lo que da, si cabe, una mayor importancia al mercado laboral docente. INE (2012) *Participación de los trabajadores a tiempo parcial y con contrato laboral*. INE. Madrid, http://www.ine.es/ss/Satellite?L=0&c=INESeccion_C&cid=1259925461713&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param3=1259924822888
[59] OCDE (2012) *Orientaciones de PISA para las islas canarias. España. sistemas fuertes y reformadores exitosos en educación.* OCDE. Gobierno de Canarias. España.
http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA_Canary_Islands_SPANISH_ebook_FINAL.pdf

Iglesia Católica, los sindicatos de profesores y los colegios profesionales. Lo más curioso del caso es que en los enfrentamientos entre estos grupos de portadores de intereses en poco o para nada se ha tenido en cuenta al alumnado receptor del servicio social, como lo demuestra el hecho de que en todos y cada uno de los acuerdos alcanzados entre estos grupos siempre se hayan realizado en contra de la responsabilidad socioeducativa de los docentes.[60] De esa manera, el profesorado poco a poco se aleja de la consideración social de educador para convertirse en un técnico especializado en la transmisión de información.

Históricamente en nuestro país el sistema de formación y acreditación del profesorado ha establecido tres categorías docentes con un tratamiento claramente diferenciado. En la base se encuentra el profesorado de primaria, personas formadas en las escuelas de magisterio en tres años y con una categoría de diplomados. En la mitad de la escala figura el profesorado de secundaria, bachillerato y la formación profesional, compuesto por licenciados con 4 o 5 años de estudios especializados en una rama del conocimiento y, por último, en la cúspide se sitúa el profesorado universitario, licenciados universitarios en posesión de un doctorado con una formación como investigadores de al menos 3 años. Pero con independencia del estatus, analizando la formación docente de las tres categorías, nos encontramos con serias carencias pedagógicas.[61]

En el caso de los maestros presentaban una escasa cualificación, con un período de formación corto, de sólo tres años y un diseño curricular inadecuado que al estar orientado a la especialización, otorga, por un lado, muchos créditos a materias optativas que no guardan relación con el currículo básico, y por otro, incorpora algunos contenidos demasiado específicos para el nivel demandado.[62] Por su parte los profesores de enseñanzas secundarias y profesionales se enfrentaban a un

---

[60] Feito, Rafael. (1990) *Nacidos para perder: un análisis sociológico del rechazo y del abandono escolar.* CIDE / MEC. Madrid.

[61] Torres, Jurjo. (2006) *La desmotivación del profesorado.* Morata. Madrid.

[62] El interés por incrementar la contratación y ganar una mayor cuota de poder de los departamentos de muchas facultades universitarias llevó a diseñar un programa de formación de maestros especialistas, intentando traspasar el modelo de enseñanza universitario a los centros de enseñanza primaria y secundaria. La especialización de estos centros incrementó a su vez el número de profesores que impartían clase a un alumno y el número de alumnos a los que debían dar clase los profesores, deteriorando las relaciones personales y reduciendo la calidad educativa.

problema aún mayor: el de la incompetencia docente. Por lo general en la formación de los licenciados como especialistas en un campo concreto no se incluía ninguna materia pedagógica, de esa forma, los profesores de matemáticas, lengua, ingles o biología se formaban para aplicar sus conocimientos y no para trasmitirlos. Para compensar esta carencia en 1990 se dispuso la obligatoriedad de realizar un curso de adaptación pedagógica intensivo y de escasa calidad que en algunos casos se llegaban a cursar a distancia presentado trabajos por escrito.[63]

Mención aparte merece el tema de la formación docente del profesorado universitario ya que no se les exige ninguna competencia pedagógica. Incluso en las facultades de Educación es bastante habitual que buena parte de la plantilla del profesorado carezca de los conocimientos mínimos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. La cuestión entonces es *¿cómo puede alguien aprender a enseñar de alguien que no sabe cómo hacerlo?*[64] Esta cuestión quizás sea una de las claves para explicar la escasa calidad de la educación en nuestro país y hoy por hoy representa el mayor obstáculo para mejorarla, en la medida en que casi todos los docentes en activo y que seguirán ejerciendo la enseñanza en las próximas décadas se han formado con este profesorado.

Otro aspecto a tener muy en cuenta a la hora de valorar la calidad del profesorado es la vocación docente. El proceso de enseñanza aprendizaje es una relación y, por consiguiente, no basta con conocer lo que se enseña sino que requiere del gusto por la enseñanza y un compromiso en la ayuda al otro. La motivación para la enseñanza, si bien es un factor cualitativo determinante, no se tiene en cuenta ni en

---

[63] El plan de Bolonia ha modificado y corregido algunos de los problemas de la formación docente eliminando las especialidades y estableciendo el grado en magisterio y un Máster Universitario para la formación del profesorado de educación secundaria bachillerato y formación profesional, que, en este caso, soluciona sólo en parte el problema, ya que a pesar de ser una acreditación imprescindible para impartir la docencia tiene un alto precio que debe costear el alumnado, por lo que se convierte en un nuevo factor de discriminación.

[64] Buena parte del profesorado de las facultades de educación proviene de departamentos de otras facultades y de campos de investigación e interés muy alejados del educativo, dándose el caso de que muchos de estos profesores aparte de carecer de una cualificación pedagógica, también muestran un escaso conocimiento de su especialidad en el terreno educativo, bien porque ésta se cursaba como optativa o directamente porque no se incluía en el programa de su licenciatura. Zabala, Miguel Ángel (2007) *Competencias docentes del profesorado universitario.* Narcea. Madrid.

el acceso a los estudios ni para el ejercicio profesional.[65] Tanto es así que en la mayoría de países desarrollados las facultades de educación se han convertido en un refugio para aquellos alumnos que por sus bajos expedientes académicos tienen problemas para acceder a los estudios preferidos. Aun con todo, dado que siempre es posible descubrir la vocación docente con posterioridad; será en el momento de la incorporación al trabajo, cuando de verdad se manifiesten los efectos negativos de la falta de interés por la enseñanza y el aprendizaje.

El proceso de selección del profesorado, en nuestro país, también presenta serias deficiencias en dos aspectos fundamentales: el primero, en el de las pruebas de acceso y el segundo, en el de la asignación de plazas. El acceso a la docencia en los centros públicos en los tres niveles de enseñanza se realiza mediante pruebas por escrito y orales de carácter expositivo en las que se valora el conocimiento teórico que, en ningún caso, permiten determinar la competencia del aspirante para llevar a cabo la labor docente. Pues si la docencia es una actividad práctica resulta un contrasentido evaluar la idoneidad de una persona para ejercerla en base a unas pruebas teóricas que lo que evalúan es la capacidad del candidato para estudiar y examinarse. Casi todas las personas de este país convendríamos en que sería un error contratar un entrenador de futbol profesional que no pueda demostrar en la práctica su competencia en el cargo. Sin embargo, lo que parece obvio en el terreno deportivo no parece serlo tanto en el educativo, donde se defienden y perpetúan unas fórmulas de selección del profesorado tan inefectivas, por su incapacidad para lograr seleccionar a los mejores docentes, como ineficientes al depender de un proceso costoso que exige meses e incluso años de preparación.

Lo más absurdo de nuestro sistema de selección del profesorado es que ni siquiera es justo, ya que discrimina a los jóvenes al considerar como méritos evaluables en el concurso la experiencia docente previa en educación formal. Con este criterio sólo los profesores más veteranos que, en su día, no pasaron las pruebas pero que ejercen la docencia a través de las listas de sustitución o los contratados en centros

[65] Day, Christopher (2006) *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores.* Narcea. Madrid. Gimeno Sacristán, José (2007) *¿De dónde viene la crisis de la profesión docente?* en Cuadernos de pedagogía. nº 374. pp.17-20 Barcelona.

privados o concertados pueden acreditar los méritos. Pero si injusto es el diseño de sistema de selección del profesorado, aún peor es el hecho de que se exima del mismo al profesorado de religión, atendiendo a un acuerdo bilateral con el Vaticano, por el cual las competencias de la selección de este profesorado recaen en la jerarquía de la iglesia católica:

> *"la enseñanza religiosa será impartida por las personas que, para cada año escolar, sean designadas por la autoridad académica entre aquéllas que el Ordinario diocesano proponga para ejercer esta enseñanza. Con antelación suficiente, el Ordinario diocesano comunicará los nombres de los Profesores y personas que sean consideradas competentes para dicha enseñanza"*[66]

Una consideración aparte dentro del proceso de selección del personal educativo, merece también, el caso de los profesionales de apoyo. La psicologización de la educación nos ha llevado a creer que cualquier problema del alumnado se origina por un déficit personal que puede localizarse y tratarse a nivel individual. Por ello, en primaria se optó por formar maestros especialistas en pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje. [67] Por el contrario, en secundaria, interpretando que ésta era una etapa de decisión y tránsito a la vida adulta, se decidió que la función principal de los profesionales de apoyo debería ser el asesoramiento pedagógico y la orientación vocacional, optando, en este caso, por cubrir la demanda laboral con una variedad de perfiles profesionales: psicólogos, pedagogos y psicopedagogos, con independencia de que ninguno de éstos presentara un bagaje adecuado para desempeñar dicha función.[68]

---

[66] Gobierno de España (1979) *Instrumento de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, firmado en la Ciudad del Vaticano el 3 de enero de 1979*. BOE nº. 300, de 15 de diciembre de 1979, Articulo 3. pp 28784 Madrid. De esa forma, el criterio de afinidad ideológica personal o confesional se convierten en el elemento clave que determina la contratación tanto en la educación privada como en la pública.

[67] Con la eliminación de las especialidades en magisterio se mejora la atención de los alumnos y se resuelve una parte del problema. Para afrontar la otra parte se ha creado el Máster en Intervención Psicopedagógica en Contextos de Educación Formal y No Formal unos estudios que sí se corresponden con el perfil multidisciplinar que requiere el trabajo de atención asesoramiento y orientación del alumnado.

[68] Rivas, Francisco (2007) *¿Conducta y asesoramiento vocacional en el mundo de hoy?* en Electronic journal of research in educational psychology, Vol. 5, Nº. 11 págs. 5-14. Universidad de Almería. http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?171

Al igual que ocurre con la contratación, el sistema de asignación de plazas en los centros de primaria y secundaria también es irracional. Conforme a la normativa vigente, el profesorado, en función de la puntuación obtenida en la oposición, tiene la capacidad de elegir entre las plazas vacantes el centro escolar. Esto hace que la insatisfacción con el destino sea la tónica habitual, lo que a su vez incita a que muchos profesores emprendan una carrera de años en pro de la plaza deseada, elevando el índice de rotación del profesorado en los centros educativos. Esta disconformidad con el destino no sólo afecta a la motivación del profesorado sino que altera toda la dinámica de los centros escolares ya que dificulta el desarrollo de cualquier proyecto educativo a medio y largo plazo. Los concursos de traslados tampoco contribuyen a solucionar el problema de la asignación de plazas, ya que se realizan valorando los años de experiencia y no la adecuación del perfil profesional a las necesidades del centro de destino.[69]

En la universidad el sistema de selección del profesorado tampoco se atiene a un criterio pedagógico. Si bien en su origen las universidades se concibieron como centros de recopilación y difusión de un conocimiento que se generaba fuera de sus muros, finalmente se han convertido en centros de elaboración y venta del mismo. Esta reconversión ha cambiado la política universitaria, condicionando la asignación de fondos y su propia existencia, a la actividad investigadora de los departamentos, lo que a su vez obliga a seleccionar al profesorado en función de su capacidad para producir y comercializar sus investigaciones. En la universidad del siglo XXI, la docencia universitaria y por consiguiente la formación del alumnado, en muchos centros, ha pasado a un segundo plano, sustituyendo la figura del docente dedicado a la investigación por la del agente comercial dedicado a la venta de investigaciones. La valía profesional del docente universitario se mide y se cotiza en términos de cantidad y repercusión de sus estudios al margen de que la fórmula utilizada para valorarlos sean más que cuestionable.[70]

---

[69] OCDE (2012) *Orientaciones de PISA para las islas canarias. España. sistemas fuertes y reformadores exitosos en educación.* OCDE. Gobierno de Canarias. España.

[70] Bermejo, José Carlos. (2006) *Ciencia, ideología y mercado.* Akal. Madrid. El marketing se ésta convirtiendo, tras la investigación, en la segunda labor en importancia para el profesorado universitario.

Las condiciones de trabajo constituyen otro aspecto de máximo interés a la hora de comprender la evolución de la docencia en España. Ante la persistencia del fracaso escolar y las deficiencias del sistema en la formación del profesorado, las administraciones educativas han centrado sus esfuerzos en mejorar los resultados de las evaluaciones, incrementando por norma el tiempo asignado a la elaboración de los programas y el número de pruebas de control del aprendizaje. En el caso de la educación secundaria y sobre todo en la universitaria, este tiempo llega a superar con creces el dedicado a la enseñanza, lo que hace que para muchos profesores, el trabajo de administración y gestión sea prioritario, sobre todo si se aspira a progresar en la carrera docente,[71] pues, desde la perspectiva de la administración, el mejor profesor es aquél que logra que sus alumnos superen con éxito las pruebas de evaluación externas, presentando además las programaciones e informes en tiempo y forma. De ese modo, el objetivo del profesor ya no es el aprendizaje del alumno sino la justificación de su enseñanza. Todo ello al margen de que resulte absurdo relacionar la calidad docente con aspectos como la asistencia (uno puede acudir todos los días al trabajo y no hacer nada) la presentación de proyectos y trabajos (cuando éstos se detraen del tiempo de enseñanza y se valoran cuantitativamente) y la evaluación del alumnado (con estándares descontextualizados).

Pero, si ya es cuestionable la existencia de una relación entre gestión burocrática y mejora de la enseñanza aún más lo es entre los incentivos económicos y rendimiento académico. Por eso la remuneración del profesorado tampoco es una cuestión menor. En los últimos años se ha intentado devaluar la función docente en la enseñanza pública asociando los malos resultados académicos con la estabilidad laboral del profesorado. Los críticos de la enseñanza pública argumentan que los funcionarios al contar con un empleo seguro a lo largo de su vida laboral tienden a acomodarse y pierden la motivación y el interés por su trabajo. Pero al hacerlo pasan por alto que fueron esas mismas voces críticas, asentadas en las esferas del poder político, las que no tuvieron ningún reparo en ofrecer al profesorado de los centros públicos unas condiciones laborales

[71] OECD (2013) *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en

insostenibles e insolidarias. En primaria y secundaria se les concedió la jornada continua, sin considerar las necesidades familiares. Y en el caso de la universidad se liberó al profesorado de la mayor parte de la carga docente, favoreciendo la actividad investigadora, en detrimento de la atención al alumnado.[72]

Estos hechos han provocado una creciente desafección de la ciudadanía por la educación pública y el trasvase masivo del alumnado a la privada, lo que a su vez ha repercutido en las condiciones laborales del profesorado de los centros públicos: reducción de las plantillas, incremento de la competencia, rebajas de salarios, contratación temporal, y condicionamiento de la misma a los resultados de las evaluaciones externas. La eliminación de las razones sociales de la educación pública y la instauración de un criterio exclusivo de rentabilidad económica, amenaza con la supresión de plazas de profesorado y, en última instancia, con el cierre de muchos colegios, institutos y universidades públicas.

La autonomía del profesorado es otro de los temas favoritos sobre el que se han escrito ríos de tinta. Algunos consideran que la autonomía profesional es inherente a la condición de experto en posesión de la verdad, por lo que no cabe la discusión ni injerencia en su labor docente. En esos casos, la interpretación que se hace del derecho educativo es unilateral: yo enseño de acuerdo a lo que considero justo y necesario, con independencia de que el alumno, la familia o la comunidad compartan o no mi punto de vista. Las acciones docentes unilaterales y monológicas, incluso con una intención liberadora, son estériles en la medida en que promueven el desinterés y una actitud acrítica en el alumnado, pues omiten el hecho fundamental, de que la docencia forma parte de una relación educativa, que no obedece a los caprichos ni a la manipulación personal.

Existe otra forma de interpretar la autonomía docente que, desde la consideración del alumno, asume la responsabilidad moral de educar e intenta guiar la enseñanza como una actividad reflexiva compartida. En cualquier caso, el mayor problema de

[72] En contra de los postulados neoliberales, la inseguridad laboral no mejora la motivación y por el contrario, sí empeora la calidad de la enseñanza. OCDE (2005) *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers - Final Report: Teachers Matter.* OCDE. Paris. http://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf

la autonomía docente no se sitúa en el nivel de la relación profesor - alumno, sino en el de la dependencia profesor - contratista. La autonomía docente en este aspecto podemos situarla en el mismo plano que la de la libertad de expresión de los medios de comunicación. Si bien existe el derecho a informar o enseñar libremente, éste apenas se manifiesta en los hechos. El periodista o el profesor no pueden ser libres en la medida en que su ejercicio profesional depende de la afinidad ideológica y fidelidad a los intereses particulares de la persona que los contrata.[73]

La recuperación del prestigio social de la actividad docente está ligada a la de su función social. En ese sentido los profesores cuentan con una ventaja y es que las máquinas o los programas envasados no pueden igualar ni competir con los beneficios educativos que aporta la relación personal profesor-alumno. Pero asumir esa relación educativa implica contraer un compromiso y asumir una responsabilidad con el alumnado. Unas cualidades que, habitualmente no se valoran en nuestro país, y que, para rescatarlas, se requeriría una trasformación radical del profesorado.

El cambio de la docencia en España debería abordarse desde la formación, comenzando, en un orden inverso al habitual, por el profesorado universitario.[74] Para ello sería conveniente que todo el profesorado de la facultad de educación estuviera adscrito a departamentos de la propia facultad y que sus miembros, aparte de los conocimientos específicos sobre las áreas impartidas acreditaran una sólida formación pedagógica. Esto implicaría, por ejemplo, que para poder optar a una plaza de profesor matemáticas en magisterio los aspirantes, aparte de la licenciatura en matemáticas, deberían contar con una licenciatura o master en educación y experiencia acreditada como investigador en el campo de la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas.

En lo que compete a la formación pedagógica y técnica del profesorado de secundaria, ésta debería abarcar varias ramas complementarias de conocimiento

---

[73] Contreras, Domingo (2001) *La autonomía docente*. Morata. Madrid.

[74] Melgarejo, Xavier. (2005) *El sistema educativo finlandés: la formación del profesorado de educación primaria y secundaria obligatoria*. Tesis Doctoral. Universidad Ramón Llull. Barcelona.

para facilitar la enseñanza transversal y la comprensión del aprendizaje. De ese modo, por ejemplo, un licenciado en matemáticas, podría impartir también física y química, o uno de filología española cubrir a su vez la enseñanza del catalán y el inglés. Esta formación interdisciplinar mejoraría la trasferencia y aplicación de los conocimientos del alumnado, y al tiempo simplificaría y mejoraría la labor docente, reduciendo el número de alumnos a los que enseña y ampliando el tiempo de atención. Esta recomendación también se extiende al profesorado de primaria, pues, aunque este recibe una formación genérica, ésta es muy escasa y no tiene un carácter transversal, por lo que los maestros tienen problemas tanto a la hora impartir determinadas asignaturas como a la de vincular los conocimientos de las diferentes materias.

En cuanto al proceso de selección del profesorado, éste debería simplificarse y contextualizarse realizando una convocatoria de plazas desde y para un determinado centro. Ello implicaría que, una vez obtenida la plaza, el profesor que quisiera trasladarse a otro centro debería superar un nuevo proceso selectivo. Este sistema estabilizaría las plantillas de los centros con personas dispuestas a asumir un compromiso con el mismo y la comunidad. En todo caso, el compromiso y la responsabilidad deberían ser recíprocas, por lo que para que la descentralización del sistema selectivo sea efectiva, ésta debería democratizarse haciendo partícipes a la comunidad, el alumnado y el profesorado del centro. Por otra parte, las pruebas para valorar la idoneidad de los candidatos deberían contemplar, al menos, tres aspectos, la vocación, los conocimientos y las competencias reales. La vocación se puede determinar valorando el currículum y la trayectoria personal mediante una entrevista. El segundo, en relación a sus conocimientos y capacidad de organización mediante la preparación y exposición de un programa. Y, por último, la evaluación de la competencia en unas prácticas reales con el alumnado. Aquí conviene recordar que sistemas de selección menos burocratizados como el propuesto, han sido experimentados con éxito en países como Finlandia.[75]

[75] Laukkanen ha criticado por su ineficacia los modelos burocráticos de selección docente, que como el español, se basan en un examen. Entrevista de Riejo Laukkanen al periódico El País el 13 de marzo de 2013
http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/03/14/actualidad/1363301151_810971.html

En cuanto a las condiciones contractuales sería necesario el establecimiento de un solo cuerpo de profesorado en la enseñanza primaria y secundaria y universitaria equiparando la formación y los derechos económicos y laborales. Esta equiparación entrañaría, a su vez, la eliminación del cuerpo de catedráticos, y los sistemas burocráticos de reconocimiento y gratificación, ya que corresponde a la sociedad valorar externamente los méritos y la labor educativa realizada bien mediante gratificaciones derivadas de su trabajo: publicaciones, charlas e investigaciones; o del reconocimiento como docente emérito por su servicio a la comunidad.[76] Han pasado más de cien años desde que Manuel Bartolomé Cossío defendiera la necesidad de esta desjerarquización docente con sólidos argumentos pedagógicos que siguen tan presentes como silenciados en el debate educativo:[77]

> *"Si en la edad del alumno, que es lo único que cambia, hubiera de fundarse el pretendido orden jerárquico de la función docente, iríamos al absurdo, que todos rechazaréis, de considerar al médico de niños inferior al de adultos."* [78]

El alumnado

En las sociedades escolarizadas las personas en el primer cuarto de su vida son consideradas principalmente como alumnos, una categoría social que condiciona nuestra manera de verlas, pensarlas y valorarlas. Los buenos estudiantes y los malos estudiantes son ejemplos de calificaciones que nos definen e identifican desde muy temprana edad. La familia, los profesores, los amigos, la comunidad y nosotros mismos tendemos a estimar a la persona /estudiante en función de sus logros educativos. Esta construcción institucional del personaje del alumno en el teatro social sería una cuestión menor, si la participación en la obra no fuera obligatoria:

---

[76] Los derechos sobre las patentes y aplicaciones de las investigaciones generadas con recursos públicos deberían ser considerados como bienes públicos y pertenecer, al igual que ocurre con el sector privado, a la ciudadanía que los financia.

[77] Belenguer, Enrique. (1978) M.B. *Cossío y la desjerarquización docente* en Revista Española de Pedagogía. nº 127. octubre- diciembre. pp. 117-120. Madrid.

[78] Bartolomé Cossió, Manuel (2007) *El maestro, la escuela y el material de enseñanza.* p.75. Biblioteca Nueva. Madrid.

Ya resulta bastante mal pensar en las escuelas como canguros obligatorios, pero aún peor es que sean, de hecho, lugares donde se hacen trabajos forzados.[79]

La desconsideración del sistema educativo por el bienestar y el empoderamiento personal, atenta contra sus fines, reduciéndolos a la creación de mano de obra para una maquinaria productiva con un futuro incierto. Aprender se ha convertido en un modo social de estar y hacer, donde sólo se tiene en cuenta el valor material de los conocimientos acumulados, por lo que terminamos asociando humanidad con rentabilidad. La evaluación de las personas se hace sobre la connivencia con el profesorado y acierto en la tarea impuesta de tal forma que la imagen social del buen alumno es la de aquél que no molesta, presta atención y hace sus deberes conforme a la normas establecidas, con independencia de que éste, como persona, pueda sentirse humillado por las continuas evaluaciones, desatendido en sus necesidades por la selección curricular, o minusvalorado en su capacidad al dedicarse a la realización de tareas improductivas para la sociedad.

El alumno que se adentra en el aula es más que la suma de los criterios de construcción de su rol social; esta afirmación, que parece obvia, tiende a evaporarse con el comienzo de cada jornada escolar. Y es que, al margen del afecto que se les profese a las personas, resulta muy difícil abstraerse del juicio social y disentir de la tradición popular de juzgarlas por sus logros educativos. Hemos creado un sistema social donde el fracaso empaña tanto la reputación personal como familiar. Si antes el no tener trabajo y dinero te degrada en la escala del poder, ahora el no tener estudios lo hace en la consideración ética del ser. Con la conversión de la cultura en un producto acreditado académicamente hemos dado una vuelta de tuerca en la devaluación de las personas; los no titulados, además de incultos, ahora son parásitos.

Si bien resulta inevitable que el sistema educativo restrinja la aplicación de los conocimientos adquiridos por los alumnos al marco académico, priorice la

[79] Sidorkin, Alexander (2007) *Las relaciones educativas. Educación impura, escuelas desescolarizadas y diálogo con el mal*. p 50. Barcelona. Octaedro

escolarización y exija acreditar las competencias necesarias antes de asumir determinadas responsabilidades laborales, este proceso no tiene por qué realizarse de forma impersonal, selectiva y excluyente. Corresponde a los educadores la labor de recuperar la dignidad humana del alumno si no por una razón altruista sí al menos por la necesidad egoísta de salvar su reputación profesional.[80] Para ello, cuentan con dos posibilidades; la primera, intentar reconducir la situación mejorando los procesos de enseñanza aprendizaje y con ello los resultados de las evaluaciones educativas; y la segunda, ampliar los criterios de valoración del alumnado elevando las calificaciones con la suma de otras consideraciones de su ser.[81] El que un joven estudiante criado en una familia sin estudios y que vive en un barrio conflictivo donde el absentismo escolar es una tradición permanezca en clase y se esfuerce por aprender, merece un reconocimiento social y una consideración especial en su historial académico. Al fin y al cabo este alumno se encuentra sólo y en desventaja a la hora de construir su espacio educativo frente a otros compañeros que cuentan con importantes apoyos familiares y comunitarios.[82]

Si a los jóvenes estudiantes no se les tiene mucha consideración social aún menos la hay hacia el alumnado adulto. En España todavía persisten muchos prejuicios sobre la educación de las personas mayores, pues aún guardamos en la memoria colectiva la imagen reciente de una época en donde entre éstas era habitual el analfabetismo. Seguimos pensando que la cultura es producto de la escolaridad y la creatividad e innovación una cualidad de la juventud y, por consiguiente, menospreciando a las personas que no finalizaron sus estudios al margen de que hayan mantenido el interés por formarse en su etapa adulta:

[80] Conforme con el principio liberal de la autorregulación del mercado educativo, la evaluación del profesorado en función de los resultados académicos del alumnado, es una medida que estimula la competitividad y mejora la calidad de la enseñanza. Por ello, el sistema educativo está diseñado con una finalidad selectiva y exclusiva, que considera mejor docente no aquel que logra que todos sus alumnos aprendan sino el que consigue la más alta calificación, aunque sea con un sólo alumno.

[81] Santos Guerra, Miguel Ángel (2007) *La evaluación como aprendizaje: una flecha en la diana.* Bonum Narcea. Madrid.

[82] OCDE (2012) *Informe PISA 2009: Superación del entorno social Equidad en las oportunidades y resultados del aprendizaje (Volumen II).* OCDE / Santillana. Madrid.

"Tópicos como la imposibilidad de modificar el comportamiento humano, la identificación de educación con escolarización, siendo, por lo tanto, los primeros años de vida los únicos apropiados para aprender, la atribución de la necesidad de aprender solamente imprescindible en la infancia, dado el desconocimiento propio de dicho período y la identificación de adultez como una etapa estática en la que ya se ha alcanzado la total autosuficiencia y el pleno desarrollo, son algunos de los obstáculos psicopedagógicos susceptibles de frenar y limitar el aprendizaje adulto."[83]

Casi la mitad de la población española entre 25 y 64 años sólo cuenta con la formación básica de la secundaria obligatoria. [84] Esto representa un lastre para una sociedad con un creciente grado de tecnificación y demanda de ocupaciones especializadas que, a su vez, cambian y se renuevan constantemente. Ante este desajuste estructural, se hace imprescindible dejar de lado todos los prejuicios sobre la educación de adultos y establecer un sistema para la formación permanente, compatible con el estilo de vida y los compromisos laborales y familiares de las personas adultas. Una iniciativa de estas características debería contemplar por un lado la subvención y ampliación de la oferta de formación profesional y, por otro, la acreditación y reconocimiento de la experiencia profesional, ya que existe un gran número de personas adultas cualificadas que pese a carecer de una acreditación oficial, acumulan una larga experiencia profesional.[85] Con estas medidas también se daría respuesta a una necesidad social, pues vivimos en una sociedad credencialista en la que nunca se interpreta igual el que yo trabajo de electricista que el yo soy electricista.[86]

El papel del profesor en la construcción del alumno es una de las ideas más controvertidas en educación. Inmersos en la cultura del determinismo causal las

---

[83] López-Barajas, Emilio. Sarrate, María Luisa. (2002) *La educación de personas adultas: reto de nuestro tiempo.* p 118. Dykinson. Madrid.
[84] INE (2013) *Mujeres y hombres en España*. INE. Madrid.
http://www.ine.es/ss/Satellite?L=0&c=INEPublicacion_C&cid=1259924822888&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout
[85] La ampliación de la oferta de cursos subvencionados de formación profesional de carácter semipresencial y a distancia permitiría por un lado dar respuesta a las demandas de la formación de adultos y por otro rentabilizar las infraestructuras y los recursos educativos de unos centros públicos que en la actualidad se encuentran infrautilizados con un horario de medio día.
[86] Collins, Randall (1989) *La sociedad credilencialista.* Akal. Madrid.

personas tendemos a atribuirnos los éxitos y exculparnos de los fracasos. Por ello muchos profesores y alumnos, fieles a la tradición, permanecen acomodados en este imaginario dialéctico de una causa final que siempre descarga la responsabilidad en el hecho puntual, individual, social o ambiental, más conveniente. Idries Shah ejemplifica en un cuento esta absurda creencia:

> *- ¿Qué es el destino? –le preguntó un erudito a Nasrudin.*
> *- Una interminable sucesión de hechos entrelazados, que influye cada uno en el otro. – respondió.*
> *- Verdaderamente eso no es una respuesta satisfactoria. -agregó el erudito-. Yo creo en la causa y el efecto.-*
> *- Muy bien –dijo Nasrudin-, mire eso, y señaló una procesión que pasaba por la calle – A ese hombre lo llevan a colgar. ¿Es porque alguien le dio una moneda de plata, lo cual le permitió comprar el cuchillo con el que cometió el crimen? ¿O debido a que alguien lo vio? ¿O en razón de que nadie se lo impidió? -"*[87]

Podemos atribuir el fracaso escolar a la falta de interés del alumno, de los padres, del profesorado o a un invierno frío, pero en un sistema interdependiente y multifactorial no podemos escudarnos en una circunstancia o acontecimiento concreto para eludir nuestra responsabilidad, porque, ya sea de forma voluntaria o involuntaria, interaccionando siempre participamos en la construcción de la realidad socioeducativa.[88]

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje conlleva una responsabilidad compartida profesor / alumno no sólo en torno al objetivo del aprendizaje sino con la propia relación, pues lo que los maestros y los estudiantes esperan de ella es lo que generalmente obtienen.[89] Al respecto, Ginott señalaba que, en última instancia, siempre será la actitud personal de los profesores y alumnos la que cree el clima

---

[87] Shah, Idries (1997) *Las hazañas del incomparable mula Nasrudin.* p. 116. Paidós. Barcelona.
[88] Searle, John. (1997) *La construcción de la realidad social.* Ediciones Paidós Ibérica.
[89] Sánchez Mirian. López, Marcela (2005) *Pigmalión en la escuela.* UACM. México.
http://www.facmed.unam.mx/deptos/salud/bibliotecav/pigmalion.pdf

del aula; y el elemento clave a través del cual se ejercerá el poder para determinar si la experiencia educativa será agradable o desagradable.[90]

Las palabras, cuando se dirigen a otro, generan un eco de sentimientos y conocimientos en ambas direcciones. Por ese motivo, el profesor, inmerso en el proceso de enseñanza aprendizaje, cuando escucha, invierte su rol y se implica por momentos también, como alumno, en su propia formación:

> *"El descubrimiento y la información sobre las consecuencias, fundamentales para la reflexión, son procesos de aprendizaje que no sólo cuestionan las competencias emocionales y cognitivas de los docentes, sino también los valores personales y profesionales en los que se basan éstas y que se sitúan en el centro de la práctica profesional."* [91]

Para el profesorado aceptar este rol de alumno no representa una rebaja en su autoridad, sino por el contrario legitimarla con humanidad, pues el docente que se considera un ser concluso y en posesión de la verdad, sólo puede educar para la muerte intelectual, física y emocional. Ser como yo, no es, para el alumnado, una propuesta aceptable, en tanto exige la misión imposible de convertirlos en una mala copia de otra persona que no son, ni nunca llegarán a ser:

> *"A fin de poder ayudar a realizar las mejores posibilidades en el ser del alumno, el maestro debe considerarle como esta determinada persona en su potencialidad y en su actualidad, o, más exactamente, conocerle no como una simple suma de propiedades, esfuerzos y reprimendas; debe entender la suya como una totalidad, y afirmarle en esta su totalidad. […] Y para que su influjo sobre él sea un influjo unitariamente lleno de sentido debe vivenciar esta situación siempre no sólo desde sus propios fines, sino también desde el de su interlocutor en todos sus momentos"*[92]

---

[90] Ginott, Haim (1974) *Maestro alumno. El ambiente emocional para el aprendizaje*. Pax. México.

[91] Day, Christopher (2005) *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado.* p. 68. Narcea. Madrid.

[92] Buber, Martin. (1998) *Yo y tú*. p. 113. Caparrós Editores. Madrid.

Todos somos alumnos predestinados a aprender de la vida, Freire afirmaba que no es posible estar en el mundo sin hacer historia, no la historia destilada, dictada y escrita por la academia, sino la propia historia singular. El alumnado postmoderno asusta porque se niega a venerar las instituciones y participar en rituales por simple tradicion. No encuentra razones en proteger más una bandera y un himno que la vida humana, ni para distinguir con un trato más respetuoso a ese desconocido que se muestra indiferente desde su status de autoridad formal que a las personas que le cuidan y le ayudan.

En la convivencia cotidiana con politicos corruptos, curas pederastas, banqueros estafadores, científicos y empresarios sin escrúpulos, docentes, médicos, y familiares desaprensivos, los alumnos aprenden rápido a diferenciar y desconfiar de autoridad formal. El rechazo y la violencia del alumnado se alimenta de esa desconfianza, pero la solución no pasa por la conversion del alumnado a la ingenuidad, sino por el desarrollo y promoción social de una autoridad moral y técnica:

> *"Sospecho que el énfasis en inculcar a los niños el respeto por la autoridad está arraigado en un profundo pesimismo en cuanto a la disposición humana a ser moral."*[93]

Los alumnos reproducen los comportamientos sociales y asumen las estrategias adaptativas más efectivas. Si entre las referencias que trasmite el entorno escolar y en general la sociedad no se encuentran el afecto y el reconocimiento del saber, es lógico que no exista autoridad. Y es que, sin duda, el paro masivo de ciudadanos cualificados y el empleo de personas sin cualificacion, para funciones de relevancia social, merman la autoridad educativa. Estos problemas no son nuevos, pero sí mas evidentes, gracias a las nuevas tecnologías de la comunicación que nos permiten saber en tiempo real las inmoralidades de los que predican la moralidad y la incompetencia de los que defienden la profesionalidad.

---

[93] Guttman, Amy (2001) La *educación democrática. Una teoría política de la educación.* p.78 Paidós Ibérica. Barcelona.

En las aulas como en la sociedad, lo que se ha producido no es una pérdida de autoridad sino el descubrimiento de que, bajo su fachada tradicional, no había nada. Para recuperar el afecto, el respeto y el interés por el aprendizaje en las aulas, necesitamos previamente restaurar la confianza en los fines de la institución educativa. Un objetivo que se nos antoja inalcanzable mientras persista un modelo socioeconómico que apenas ofrece oportunidades laborales para las personas cualificadas y tampoco facilita a la ciudadanía un trato equitativo en el acceso a las mismas.

Alumno y profesor no son características naturales del ser humano sino conceptos que utilizamos para definir el rol de las personas en una relacion educativa. Por ello, los cambios, tanto en el contexto como en los fines de la relacion, pueden revertir los papeles de los protagonistas, haciendo que el alumno, por momentos, se convierta en profesor, por ejemplo, de sus compañeros, ayudándolos en las tareas de clase, o incluso de sus profesores cuando se presta a colaborar con éstos en la realizacion de una actividad que domina más.

Quizás vaya siendo hora de que dejemos de contemplar al alumno como un ser carente o incompleto y de considerar la asimetría y el poder como sinónimos en la relacion educativa. Al fin y al cabo, todos somos alumnos y maestros durante un paseo, en el trabajo, con la familia; aprendiendo y enseñando en y para la vida: [94]

> *"el educador ya no es sólo el que educa sino aquél que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual "los argumentos de la autoridad" ya no rigen. […] Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador."*[95]

Los centros educativos

Los partidarios de la desescolarización han cuestionado que los centros escolares constituyan un espacio físico e institucional adecuado para desarrollar una

[94] Gimeno Sacristán, José (2003) *El alumno como invención*. Ediciones Morata. Madrid.
[95] Freire, Paulo. (2005) *Pedagogía del oprimido.* p. 86 Siglo XXI. Madrid.

relación educativa. Sus argumentos de crítica son tan razonables como insensatos los fundamentos de su respuesta al problema, por ejemplo, Ivan Illich, tras criticar todos los males educativos de la sociedad capitalista, propone como solución la propuesta de Milton Friedman de liberalizar completamente el mercado educativo y que los padres contraten y paguen por los servicios educativos que estimen convenientes:

> *"Un sistema lógico de recortar el presupuesto y, sería de esperar, de aumentar sus beneficios, consistiría en un sistema de becas escolares como el presupuesto por Milton Friedman y otros. Los fondos se canalizarían al beneficiario, permitiéndole comprar su parte de la escolaridad que elija."*[96]

La propuesta parece razonable si no fuera porque pasa por alto dos cuestiones fundamentales, la primera que la privatización incrementa los costes y reduce la rentabilidad económica de los centros al sumar a los gastos el beneficio empresarial; y la segunda que no todas las familias y los alumnos disponen de la información y el tiempo necesario para gestionar y rentabilizar adecuadamente su inversión educativa.[97] Pero al margen del debate entre partidarios y detractores de la desescolarización, parece existir un consenso general en torno a la idea de que el actual sistema de organización y financiación de los centros escolares en España es tan ineficiente en lo educativo como insostenible en lo económico, por lo que urge tomar alguna medida que permita mejorar su aprovechamiento educativo y social sin incrementar los costes económicos.[98]

A la hora de valorar la eficiencia educativa de los centros escolares, debemos considerar la rentabilidad de sus infraestructuras, medios y recursos humanos en términos sociales y económicos, pues si hubiese otro modelo de escolarización que

---

[96] Illich, Iván. (1974) *La sociedad desescolarizada.* p. 13 Barral Editores. Barcelona. Un análisis crítico a este texto se puede encontrar en Illich, Ivan. Gintis, Herbert. Greer, Colin. Postman, Neil. Gross, Ronald. Fairfield, Roy. Sumner, Rosen. Judson, Jerome. Greene, Maxine y Pearl, Arthur. (1982) *Un mundo sin escuelas.* Nueva imagen. México.

[97] La ética y el sentido común sugieren que no debería apostarse por la desescolarización mientras ésta no responda de forma adecuada a los problemas de equidad y sociabilidad que genera, especialmente entre la población con menos formación y con escasos recursos económicos.

[98] Martin-Moreno, Quintilla (1989) *Establecimientos escolares en transformación El centro educativo comunitario y su rol compensatorio.* Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

diera mejores resultados educativos con la misma inversión, no tendría sentido la conservación del actual. En este sentido, cuando se analiza la situación de los centros escolares públicos en nuestro país, nos encontramos con que no atienden adecuadamente a sus tres cometidos básicos: la formación profesional, el desarrollo personal y la socialización e integración social.

En España, tras 15 años de escolarización genérica, incluyendo el bachillerato, cuatro de cada diez jóvenes abandonan los estudios sin ninguna cualificación profesional.[99] Tampoco en el aspecto personal y social los resultados son los que cabría esperar, ya que si bien hay que reconocer los avances logrados en el terreno de la igualdad de género y la integración comunitaria intercultural, éstos parecen desvanecerse en los últimos tiempos con la promoción de los conciertos educativos con centros confesionales y de educación diferenciada. Si a estas iniciativas políticas exclusivas le sumamos la potestad de los centros para seleccionar alumnos y la actual propuesta de condicionar su financiación a los resultados educativos, lograremos las condiciones idóneas para un apartheid escolar.

Lo más llamativo es que todas estas medidas es que en su origen asumen la creencia de que es posible la convivencia desde el reconocimiento de la multiculturalidad, sin tener en cuenta que la identidad cultural no es uniforme en un grupo ni inamovible en las personas. Todos los individuos somos diferentes por lo que no tiene sentido la creación de centros educativos específicos para hombres, mujeres, homosexuales, gitanos, musulmanes, cristianos, ricos, pobres o aficionados al futbol. La obligación de los centros educativos no es la de promover la multiculturalidad social como tampoco la homogeneidad cultural, sino la de acoger la diversidad cultural personal y a partir de ella desarrollar una cultura comunitaria, heterogénea, hibrida y mestiza.

El crecimiento del mercado educativo ha llamado la atención de importantes corporaciones y grupos de inversión interesados en la privatización de los

[99] Fernández, Mariano. Mena, Luis. y Riviere, Jaime (2010) *Fracaso y abandono escolar en España.* Fundación la Caixa. Barcelona.

servicios públicos. Dando por hecho que el fracaso escolar es una consecuencia de la falta de competencia entre centros, en España, socialistas, populares y nacionalistas se ha embarcado en una proyecto para la mercantilización progresiva de los centros educativos, apoyando con fondos públicos la creación y mantenimiento de colegios y universidades privadas, facilitando el cambio de centro mediante becas abiertas, y estableciendo un sistema de clasificación basado en informes descontextualizados realizados por agencias de evaluación externas.

Cuando se supedita la financiación a los resultados se pasa por alto, como es habitual en la economía de mercado, la imperfección y el desequilibrio en el punto de partida en lo referente tanto a la dotación de medios, infraestructuras y recursos humanos, como a su capacidad de gestión. Las posibilidades de inversión de los centros privados no están limitadas, las de los públicos sí, por lo que los primeros pueden disponer de mayores recursos económicos, contar con mejores infraestructuras y medios y ofertar más programas y servicios. A la ventaja en la financiación de los centros privados hay que sumar la de una mayor autonomía a la hora de seleccionar el profesorado y el alumnado, decidir el diseño de las infraestructuras, establecer la oferta académica y de servicios y ajustar la jornada escolar. Las consecuencias prácticas de esta situación se resumen en la siguiente tabla comparativa entre centros públicos y privados (Tabla 6):

Competencias	Centro Publico	Centro Privado
Selección del profesorado	Asignación por lista conforme a la calificación y preferencia del profesor	Selección a criterio del centro de acuerdo a sus necesidades
Selección del alumnado	Asignación abierta por deseo del alumno con disponibilidad de plaza.	Selección conforme al criterio del centro
Oferta académica	Asignación de la oferta por la administración claramente diferenciada en centros por etapas	Libertad para establecer su oferta educativa y posibilidad de dar continuidad en el propio centro
Oferta de servicios: comedor, actividades, extraescolar, transporte….	Supeditados a la demanda y financiados por la administración y/o por el alumnado.	Supeditados a la demanda y financiados por el alumnado.
Jornada escolar	Establecidos por la administración para todos los centros con independencia de la demanda social	Establecida por el centro puede optar por partida o continua en función de la demanda social
Infraestructuras	Diseño ajeno acorde con un estándar educativo	Diseño propio acorde con el contexto y el proyecto educativo

Tabla 6 Comparativa de competencias entre centros públicos y privados

Del análisis de la tabla se deduce la incapacidad actual de los centros públicos para competir con los privados. Un centro privado puede, por ejemplo, seleccionar un profesorado cualificado para llevar a cabo una enseñanza bilingüe, seleccionar el alumnado en función de su expediente, elevando el nivel de las clases y los resultados en las evaluaciones; o por la capacidad económica para obtener los recursos necesarios para mejorar las infraestructuras, los medios y los servicios. También puede ofrecer cursar todas las etapas en el mismo centro asegurando un trato familiar, conciliar el horario escolar del alumnado con el laboral de sus familias, e incluso flexibilizar y compatibilizar los programas para simultanear los estudios. Ante este panorama, no existen muchas razones para creer que la educación pública española tenga demasiado futuro.

En este punto conviene señalar que la educación privada no tiene por qué ser algo malo, siempre y cuando no acreciente el carácter excluyente y exclusivo del sistema; de hecho, existen centros privados en nuestro país que en muchos aspectos prestan un mejor servicio público que los denominados públicos. Pero en cualquier caso, experiencias como la finlandesa con un 99% de centros públicos y el mejor nivel de resultados educativos, muy superior a sistemas con competencia privada como el inglés o el americano, deberían hacernos reflexionar sobre los problemas y necesidades de la educación pública en España antes de venderla a saldo.[100]

El tema de las infraestructuras y medios de los centros escolares es algo que por el alto coste merece una consideración aparte. En el sector público el objetivo de rentabilidad económica de las infraestructuras se determina analizando la relación entre los costes de mantenimiento y su rentabilidad social. Los altos costes de mantenimiento y la escasa funcionalidad se han convertido en un signo de identidad de las infraestructuras públicas de nuestro país. La decisión sobre la necesidad de construir un centro, su ubicación y características funcionales debería responder a un criterio técnico, que sólo en contadas ocasiones se tiene en

---

[100] OCDE (2011) *Centros privados ¿A quién benefician?* en PISA in focus nº 7, Agosto, OCDE. OCDE (2011) Autonomía *y rendición de cuentas en los centros educativos: ¿están relacionadas con el rendimiento de los estudiantes?* en PISA in focus nº 9, Octubre, OCDE.

cuenta. Por poner un ejemplo, en cualquier ciudad española podemos observar cómo se ha construido un complejo deportivo, alejado del instituto, que a su vez está separado del colegio, de la biblioteca y del centro de ciudadanos. El colegio al igual que el instituto suelen tener jornada continua de mañana y por la tarde permanecen cerrados, el complejo deportivo se abre sólo por la tarde, la biblioteca con muy poca demanda mantiene una jornada partida de tarde y, por último, el centro de ciudadanos mantiene un horario de tarde noche para acoger las actividades de las asociaciones y de la escuela de adultos.

En este caso la rentabilización de las infraestructuras públicas pasaría por unificarlas de tal forma que, con un sistema de accesos diferenciados, el instituto y el colegio podrían compartir, con el resto de la comunidad, el uso del complejo deportivo y la biblioteca por las mañanas. Por las tardes, serían la escuela de adultos y las asociaciones las que tomasen el relevo, haciéndose cargo del centro, con una oferta de actividades para la comunidad. En la práctica esto supondría reducir a la mitad el coste de edificación, de dotación de medios y de mantenimiento de la instalación, que además mejoraría los servicios y la rentabilidad social de las instalaciones. La moraleja de este ejemplo es que no se puede afirmar que los centros escolares y la educación pública en general son por naturaleza insostenibles basándose en la incompetencia política a la hora de planificar las infraestructuras y los servicios públicos.[101]

La evaluación de los centros educativos conforme a las condiciones del libre mercado se ha convertido en una nueva forma de exclusión educativa, la de los centros públicos que observan impotentes como cada año reducen el número de alumnos, los resultados académicos y la financiación. Esta política de la distinción está provocando que sólo permanezcan en la enseñanza pública aquellos alumnos que, obligados por las circunstancias económicas, no cuentan con los recursos económicos o una beca suficiente para sufragar los costes de un centro privado.[102]

---

[101] A la sombra de los escándalos de las obras publicas faraónicas e insostenibles, se han gestado en educación otros menores pero no por ello menos inmorales que han hipotecado el futuro de muchos centros de enseñanza pública, especialmente en el ámbito universitario.

[102] La competencia educativa publica/privada de las ciudades, no se da en los entornos rurales ya que al contar con un menor número de alumnos, resultan poco atractivos para la iniciativa privada.

La disponibilidad de infraestructuras y medios adecuados por sí solos no bastan para convertir el centro en un espacio educativo. La capacidad de organización de las actividades es otra condición indispensable que determina la calidad de sus servicios, pues sólo desde la autonomía y con una gestión participativa se pueden atender la diversidad de sensibilidades y necesidades educativas de la comunidad. En este sentido, la dirección de los centros debería asumir el compromiso en tres tareas la administrativa, la pedagógica y la de relaciones públicas.

En España la ley establece que el cargo de director en los centros públicos debe ser cubierto de forma democrática y temporal por un miembro de la plantilla del profesorado.[103] Una decisión errónea basada en un concepto mitológico de la democracia y un desconocimiento total de las condiciones y necesidades del cargo, que nos lleva dar por supuesto que todos los profesores aspirantes al cargo de director poseen los conocimientos de un gestor. La realidad sin embargo nos ofrece una visión bien distinta en la que, por lo general, los directores no solo carecen de los conocimientos pedagógicos y técnicos necesarios para desarrollar y gestionar el proyecto educativo y curricular del centro, sino que además no tienen los conocimientos mínimos para poder supervisar y dirigir tareas tan diversas como la gestión económica, la planificación y el mantenimiento de infraestructuras y servicios, la gestión de los recursos humanos o el desarrollo del plan de comunicaciones.[104] Teniendo en cuenta la complejidad de tareas que implica el cargo de director, la elección del mismo, aparte de ser democrática, debería realizarse siempre entre el grupo de personas cualificadas para ejercerlo.[105]

---

[103] Una cuestión a la que tampoco responde el modelo de gestión actual es el de la compatibilidad. Cómo se puede ser profesor y director a la vez sin entrar en un conflicto de intereses Resulta absurdo pensar que algún profesor-director pueda tomar una medida disciplinaria contra un compañero cuando es consciente de que el sancionado puede llegar a ser el próximo director

[104] Debemos tener presentes que la función de director implica un trato profesional con personal tan diverso como los políticos, inspectores, contables, arquitectos, comerciales, cocineros, transportistas, monitores, publicistas, etcétera. El director no tiene por qué ser un experto en todos esos campos pero sí debe tener los conocimientos necesarios para poder dilucidar si las propuestas y el trabajo desarrollado por estos profesionales se adecuan a las necesidades del centro. Pont, Beatriz. Nusche, Deborath. y Moorman, Hunter. (2008). *Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: política y práctica*. OCDE. http://www.oecd.org/edu/school/44374937.pdf

[105] Una condición que rara vez se cumple y que explicaría algunos problemas habituales de los centros educativos, como pueden ser la escasa funcionalidad de una infraestructura, una dieta inadecuada en el comedor o un sobreconsumo de agua y luz.

Los conocimientos para dirigir un centro escolar, si bien son indispensable, por si solos no bastan; se requiere entusiasmo y un compromiso honesto con los fines de la organización para que ésta no termine degenerando y sirviendo a los intereses determinadas personas o grupos, una situación que, por desgracia, como denuncia Santos Guerra, es demasiado habitual en nuestros escuelas:

> *"Es lamentable que quien ha de ser el estímulo resulte el freno, que quien ha de garantizar la cohesión invite a la discordia, que quien ha de enriquecer el proyecto sea su principal causa de empobrecimiento, que quien ha de impulsar al trabajo sea un ejemplo de pereza, que quien ha de generar ilusión sea una fuente de pesimismo y desaliento...Por todo ello, es necesario mejorar la acción de los directores y directoras escolares."* [106]

Para evitar estos problemas, la dirección de los centros educativos tendría que ser transparente y abierta al aprendizaje, rindiendo cuentas e implicando en la gestión a los miembros del consejo escolar y en general a toda la comunidad:

> *"Si una idea sobre el liderazgo ha inspirado a las organizaciones durante miles de años, es la capacidad para compartir una imagen del futuro que se procura crear. Cuesta concebir una organización que haya alcanzado cierta grandeza sin metas, valores y misiones que sean profundamente compartidos dentro de la organización."*[107]

Deberíamos concluir apuntando que no se puede cuestionar la rentabilidad de los centros educativos públicos y lanzarlos a la competencia del libre mercado, sin antes haberles concedido un trato equitativo en lo referente al diseño de las infraestructuras, la dotación de medios, la autonomía en la gestión económica y educativa, y la profesionalización de la dirección.

---

[106] Santos Guerra, Miguel Ángel. (1994) *Entre bastidores: el lado oscuro de la organización escolar.* p. 169. Ediciones Aljibe. Málaga. Existen dudas razonables acerca de la posibilidad real de desarrollar un buen proyecto educativo de centro cuando la dirección del mismo está sometida a cambios constantes y a una normativa que contempla, incluso, la posibilidad de que ésta sea ejercida por docentes en una situación transitoria, sin una plaza fija de destino en el centro. Pont, Beatriz. Nusche, Deborah. Hopkins, David. (2008*) Improving school leadership, Volume 2: Case studies on system leadership.* OCDE. Paris. http://www.oecd.org/edu/school/44375122.pdf

[107] Senge, Peter. (1993) *La quinta disciplina..* p. 18. Editorial Granika. Barcelona.

La comunidad

La transición de la vida del campo a la ciudad representó en su día una revolución sociocultural, que trajo consigo el desarraigo social, la pérdida de las redes de apoyo familiares y de buena parte de la identidad cultural. Con los problemas de la urbanización todavía sin resolver asistimos, en la actualidad, a una segunda revolución la del paso de la convivencia real a la virtual, un acontecimiento cuyas consecuencias apenas comenzamos a vislumbrar.[108] Para un sistema educativo, incapaz de responder al problema de la diversidad cultural, representa un gran reto afrontar las incertidumbres del aislamiento físico en la nueva sociedad virtual:

> *"Las nuevas tendencias globalizadoras obligan a repensar el modo en que debemos preparar a las nuevas generaciones para insertarse en la vida política, económica, social y cultural. La respuesta habitual consiste en decir que el sistema educativo debe ocuparse de la tarea. Pero hay razones para pensar que el sistema educativo tal y como lo conocemos siempre llegará tarde frente al enorme potencial de innovación del mundo extra-escolar."*[109]

La experiencia nos dice que cerrar las puertas de la escuela a la realidad social no sirve de nada; ésta entra en el centro educativo todos los días muy temprano y sale cuando se cierra la puerta, está presente en las clases, en los patios y el comedor. Por consiguiente, resulta una falacia pensar que los conflictos interculturales se solucionan omitiéndolos en el currículo y dejando a los padres y la comunidad al otro lado del muro. La desconfianza y los recelos se alimentan del desconocimiento y éste se genera en aquellos lugares donde la comunidad no participa en la vida escolar. Todos los días los profesores se enfrentan a pupitres cargados de prejuicios invisibles, y lo peor es que no se puede combatir contra los fantasmas del amigo racista, el padre machista, la madre clasista o el vecino fundamentalista religioso. Para desarrollar la acción educativa necesitamos tratar directamente con sus problemas en origen, atendiendo al contexto social que los genera, pues la

---

[108] Chidambaram, Laku. Zigurs, Ilze (2001) *Our Virtual World: The transformation of work, play and life via technology*. Idea Group Publishing. London.

[109] Da Silveira, Pablo (2003) *La educación siempre llega tarde*. en Pensar Iberoamérica nº 3. Febrero –Mayo. OIE. http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric03a04.htm

educación no es una fábrica de medicamentos para paliar las enfermedades sociales; la educación es el sistema inmunitario del sistema social, aquello que lo mantiene saludable, de ahí la necesidad de trasformar las escuelas en comunidades de aprendizaje y situarlas en el centro de la vida social:

> *"Para conseguir el objetivo de una educación de calidad que supere la exclusión social, el aprendizaje escolar no queda sólo en manos de las maestras y los maestros, sino que participan todos los agentes educativos: profesorado, familia, voluntariado, instituciones y asociaciones del barrio. Todas las partes comparten la meta global de la formación y todos participan activamente en la planificación, realización y evaluación de las actividades del centro."*[110]

Aprender a relacionarse socialmente entraña vivir en relación, ¿cómo podemos esperar que los alumnos aprendan a convivir en la escuela cuando no lo hacen el profesorado y las familias?. Por lo general las familias de los estudiantes no se relacionan entre sí, y apenas participan en las actividades del centro, los contactos sociales con el personal del centro se limitan al trámite formal de las reuniones con el tutor, tres o cuatro veces al año. En algunos casos, esta falta de contacto responde a una voluntad personal, pero en su mayor parte, se explican por una estrategia defensiva premeditada del profesorado y la administración pública para evitar la intromisión de los padres y la comunidad en la vida académica. Aducidos por el sentido de la propiedad capitalista, hemos terminado circunscribiendo las relaciones educativas a mi hijo, mi familia, mi alumno, mi escuela.

Para la sociedad en general la escuela pública, aunque se pague con el dinero de todos, ha dejado de ser un bien comunitario para convertirse en una propiedad privada del profesorado y los responsables de la administración pública correspondiente.[111] De esta forma, lo que pase con su hijo, su familia o su escuela

---

[110] Elboj, Carmen. Puigdellivol, Ignasi. Soler, Marta. Valls, Rosa (2005) *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación.* p. 77 Grao. Barcelona.

[111] Si ya existe una fuerte reticencia a la participación de la comunidad en las actividades educativas de los centros escolares, aún mayor es la oposición a la cesión de sus infraestructuras y recursos, llegando al extremo de negar su uso al personal de la misma administración pública para la

deja de ser asunto nuestro, excepto cuando afecta a lo mío. Pero los padres no pueden evitar que sus hijos pasen los días sentados al lado de otros niños, influyendo y siendo influidos alejados de la mirada adulta, como tampoco los profesores pueden impedir que muchos de los hijos de los suspendidos, de los excluidos y olvidados por el sistema acudan a las clases aleccionados por sus padres para exigir justicia e igualdad de oportunidades.[112]

Para afrontar el problema de la convivencia escolar, los centros educativos deben ofrecer a la comunidad una propuesta convincente tanto para las personas que recelan de las relaciones educativas interculturales y familiares como a los que directamente las rechazan, pues, a medida que los centros se abren a la comunidad, ésta responde asumiendo su responsabilidad educativa y surge el aprecio y la confianza mutua entre alumnos, padres, profesores y vecinos:

> *"Los niños se benefician cuando los adultos que están a su alrededor comparten valores básicos sobre la crianza, cuando se comunican entre sí, y cuando les proporcionan un apoyo y orientación consistentes."*[113]

Con la apertura de los centros educativos a la comunidad se produce un ascenso de categoría, adquiriendo éstos un nuevo status y el reconocimiento social necesario para desarrollar su acción educativa. El centro escolar transformado en comunitario se convierte así en un punto de encuentro, un espacio abierto para las relaciones sociales y una oportunidad para recuperar las expectativas educativas perdidas. Pero para que este cambio tenga lugar no basta con quitar el candado de la puerta de la escuela pública y esperar a que el vecindario entre, debemos abrir para salir al encuentro de los que habitan fuera del sistema educativo, compartir sus momentos e invitarlos a visitarnos, de esa forma, cuando entren por la puerta del centro lo harán como amigos y no como desconocidos. La creación de esta relación de confianza familiar entraña el logro de una serie de condiciones: la

---

prestación de otros programas educativos. Fernández Enguita, Mariano (2002) *¿Es publica la escuela pública?* Wolters Kluwer. Valencia.

[112] Parte de los conflictos entre profesores y alumnos tienen su origen en malas experiencias educativas o creencias negativas de los padres. Aquellos que confían en las escuelas suelen valorar la labor docente y afrontar los problemas de sus hijos con una actitud positiva y colaborativa.

[113] Redding, Sam (2000) *Familias y centros escolares.* p 24. O.I.E. Ginebra.

primera, es el reconocimiento de cada integrante de la comunidad como parte del proyecto. Parte de la labor comunitaria del centro consiste precisamente en educar para la participación, evitando que los consejos escolares de los centros se conviertan en un club privado, desde el cual una serie de personas en representación de los diversos sectores de la comunidad educativa gestionan el centro a su antojo, pues al igual que ocurre en el terreno de la política, en la educación la representatividad se ha convertido en un cheque en blanco para legitimar la búsqueda del interés particular.[114]

Muchos pueblos y barrios demandan el uso del tipo de infraestructuras y medios con el que cuentan los centros educativos. La posibilidad de poner a disposición del vecindario las mismas es una buena carta de presentación y en muchos casos la única oportunidad de cubrir la demanda comunitaria de determinados servicios socioeducativos.[115] En cualquier caso, por responsabilidad institucional, le corresponde al centro escolar tomar la iniciativa en las relaciones comunitarias para darse a conocer, apoyando las demandas vecinales y atendiendo sus necesidades educativas, pues abordar la problemática social extraescolar no sólo es un deber ético del profesorado y las administraciones educativas sino también una acción instrumental para mejorar su propia labor educativa, ya que los estudiantes que no comen y duermen bien, ni cuentan con el apoyo y la atención familiar adecuada no están en condiciones de aprender.

Frente a esta situación la escuela puede continuar dando un discurso a los padres sobre los problemas de la desatención de las necesidades básicas de los hijos, o ayudar a solucionarlos. Al respecto la experiencia nos dice que la primera opción sólo contribuye a empeorar la situación, ya que a la preocupación de los padres por no poder atender a sus hijos, se suma la de la humillación de que se lo recuerden.[116]

---

[114] Sergiovani, Thomas (1994). *Building community in schools.* Jossey-Bass. San Francisco.
[115] Buen ejemplo de ello son las innumerables bibliotecas municipales cerradas por la crisis. El desplazamiento de su actividad a los centros educativos daría continuidad al servicio al tiempo que mejoraría el del centro, con la ampliación de su fondo documental y del horario de apertura.
[116] Etzioni, Amitai (1993) *The spirit of community.* Crown. New York.

Los centros educativos deberían abrirse a la comunidad, facilitando al menos dos líneas de colaboración: una de salida, dirigida a los estudiantes del propio centro y canalizada a través de los programas de actividades extraescolares y otra, de entrada, con actividades comunitarias, diseñada para atender a las demandas educativas de los padres y los vecinos. Estos programas a su vez se podrían dividir en varios subprogramas en función de sus características y finalidades, con el único requisito de que tengan un componente educativo relacionado con la mejora de la calidad de vida de los participantes. Para hacerlo, es preciso que en todas las actividades se incluyan y aborden de forma transversal aspectos relacionados con la educación ambiental, en valores y para la salud. (Tablas 7 y 8)[117] Otro aspecto importante a considerar cuando se dinamiza un centro escolar es el incremento de la carga de trabajo que representa para el personal del centro y, muy especialmente para aquel responsable de los servicios de limpieza y mantenimiento.

Para evitar que los costes de la dinamización de los centros se paguen con una sobrecarga de trabajo es indispensable que todos los participantes tanto en las actividades escolares ordinarias como extraordinarias asuman sus responsabilidades y colaboren activamente en la organización de las actividades, la limpieza, el cuidado y el mantenimiento de las infraestructuras y los medios disponibles, así como en el control de los comportamientos disruptivos. Al margen de estas colaboraciones generalizadas, los proyectos educativos de este tipo necesitan otras más específicas en el ámbito de la gestión y la enseñanza que, por sus características, requieren un personal cualificado y con mayor dedicación. Lo ideal sería que cada centro pudiese contar con, al menos, una persona dedicada a la coordinación de estos programas y disponer de un sistema efectivo de información y comunicación.[118]

---

[117] Existen numerosos ejemplos basados en experiencias prácticas de cómo la dinamización de un centro educativo puede transformar una comunidad, contribuyendo a mejorar la formación y calidad de vida de los alumnos, el profesorado y el vecindario. El proyecto El patio desarrollado en Canarias es uno de ellos. Fundación IDEO (2001) *El Patio: los centros educativos como recursos comunitarios.* Dirección general de Juventud. Gobierno de Canarias. Las Palmas de Gran Canaria. http://www.barcelonesjove.net/sites/default/files/filelibrary/EC%2038.pdf

[118] Esta función podría ser desempeñada tanto por personal voluntario como profesional. El único requisito es el que la persona disponga de las competencias necesarias para desarrollar el trabajo.

PROGRAMA	
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	
Finalidad de la actividad	Cubrir la demanda de actividades de ocio y tiempo libre de la población escolar y subsanar la falta de espacios de las ciudades para su realización
Ámbitos relacionados	Educación para la salud Educación para la defensa del medio ambiente Educación para la apreciación y conservación del patrimonio. Educación la convivencia y el desarrollo social.
Público objetivo	Alumnos escolarizados del propio centro o residentes de la zona.
Lugar de realización	Centros escolares, instalaciones deportivas, centros culturales y entornos naturales.
OBJETIVOS	
Actividades Periódicas	Dada su larga duración los objetivos se centran más en establecer hábitos de conducta social e higiénicos saludables.
Actividades Eventuales	Por su corta duración se enfocan más en dar a descubrir y valorar otros entornos sociales y culturales.
PROPUESTA DE ACTIVIDADES	
Deporte escolar	Nuestra propuesta se basa en crear una imagen corporativa del centro escolar y dotar de equipaciones deportivas a los participantes, mejorando su imagen e identificación.
Talleres culturales	Nuestra propuesta se basa en ampliar la oferta y crear circuitos itinerantes para mostrar, conocer y aprender en el intercambio, por ejemplo, circuitos itinerantes de obras de teatro, exposiciones o conciertos por otros centros.
Madrugadores	Es un programa demandado por muchas familias en que los padres salen a trabajar y los jóvenes deben esperar solos la hora de clase; la propuesta se basa en la apertura del centro una hora antes por la mañana y la organización de algunas actividades.
Escuela de Padres	Una de las mejores propuestas de los últimos años para ayudar a los padres en la educación de los hijos e integrarlos en el proyecto educativo del centro.
Ocio Nocturno	Programa de actividades nocturnas de viernes y sábado, como alternativa al ocio de consumo habitual.
Viajes de fin de curso	Este programa habitual se ampliaría a uno por cada fin de etapa, dos en total uno para la ESO y otro para Bachillerato.
Campamentos de Verano	Durante el mes de julio se ampliaría la oferta con un programa de actividades que cubre el horario escolar habitual.
Jornadas de Convivencia	Al comienzo de cada curso los alumnos tendrán la oportunidad de conocer a sus profesores durante una fin de semana de convivencia en un entorno natural.
ENTIDADES RELACIONADAS CON EL PROGRAMA	
Gobierno de Canarias, Cabildo de Tenerife, Ayuntamiento de Santa Cruz de Tenerife, Consejo Escolar del Centro y APAS.	

Tabla 7 Programa de actividades extraescolares[119]

[119] Estas fichas resumen, pertenecen a un proyecto de dinamización desarrollado en dos institutos de educación secundaria obligatoria. Mascarell, Ernesto (2003) *Proyecto para la dinamización y gestión de actividades deportivas, culturales, recreativas y sociales en los institutos de enseñanza secundaria.* EULEN. Santa Cruz de Tenerife. (Documento inédito).

PROGRAMA	
ACTIVIDADES COMUNITARIAS	
Finalidad de la actividad	Cubrir la demanda de actividades formativas, de ocio y tiempo libre de la comunidad y subsanar la falta de espacios y ofertas asequibles para su realización
Ámbitos relacionados	Educación para la salud Educación para la defensa del medio ambiente Educación para la apreciación y conservación del patrimonio. Educación la convivencia y el desarrollo social.
Público objetivo	Tejido asociativo local y residentes en la zona.
Lugar de realización	Centros escolares, instalaciones deportivas, centros culturales y entornos naturales.
OBJETIVOS	
Escuela de Adultos	Dirigido a cubrir las necesidades formativas de la comunidad e implicar a los padres en la educación de sus hijos.
Asociacionismo	Se pretende crear un espacio para la participación e integración de toda la comunidad.
Centro de Información	Se pretende abrir y ampliar los servicios de las bibliotecas escolares transformándolas en centros de recursos.
PROPUESTA DE ACTIVIDADES	
Escuelas de Padres	Son actividades dirigidas a padres de alumnos en edad escolar que comprende cursos como higiene y salud, psicología del desarrollo, técnicas de estudio, orientación personal, etc...
Cursos de Idiomas	Son actividades dirigidas a la mejora de la comunicación como el curso de inglés e integración como el español para extranjeros.
Acceso y titulaciones oficiales	Una alternativa para las personas que en su momento no completaron la formación que deseaban y quieren retomarla, en ellas se incluye la alfabetización, ESO, Bachillerato, Acceso a Ciclos Formativos y la Universidad.
Talleres	Son talleres que cubren a la vez una faceta lúdica y de interés educativo como cocina y dietética, jardinería y medio ambiente, economía doméstica y consumo responsable, etc...
Club deportivo	Actividades deportivas de carácter competitivo y recreativo como fútbol sala, baloncesto, gimnasia de mantenimiento, etc...
Asociación cultural	Actividades relacionadas con la difusión del patrimonio cultural canario. Folklore y bailes canarios, juegos tradicionales, etc...
Biblioteca	Incluye servicios como sala de lectura y préstamo de libros
Hemeroteca	Incluye servicio de consulta de publicaciones periódicas e información y documentación.
Animación a la lectura	Incluye actividades como cuentacuentos, taller de escritura, narraciones, ilustración, exposiciones, etc...
ENTIDADES RELACIONADAS CON EL PROGRAMA	
Gobierno de Canarias, Cabildo de Tenerife, Ayuntamiento de Santa Cruz de Tenerife, Consejo Escolar del Centro, APAS y Asociaciones Locales.	

Tabla 8 Programa de actividades comunitarias

Indagaciones en torno al aprendizaje

La educación tiene como propósito optimizar el desarrollo y las condiciones de vida de los seres humanos. En este sentido, la primera cuestión que plantea el hecho educativo es, precisamente, su finalidad, ya que existen diferentes opiniones sobre cuáles son los aspectos que, por su relevancia para el bienestar deberían ser prioritarios en el currículo. Esta cuestión, que entra en el campo de la filosofía, fue abordada en la primera parte de este trabajo, en donde propusimos un cambio de perspectiva apostando por una educación que favorezca el mestizaje cultural, la convivencia económica y el reconocimiento personal. Pero, aunque lográramos definir con cierta exactitud el qué y para qué de los fines educativos, nos quedaría aún el problema de determinar el cómo, una cuestión muy difícil de resolver si tenemos en cuenta que el desarrollo humano, comprende varias dimensiones del ser: afectiva, cognitiva y motriz, y que éstas, a su vez, dependen tanto de las necesidades personales como de las posibilidades del contexto. Por ejemplo, para los deportistas y los habitantes de una comunidad de cazadores recolectores el desarrollo físico y motriz es prioritario, tanto como lo pueda ser el cognitivo para un científico o el emocional para unos padres.

Hasta hace pocos años las demandas de aprendizaje eran estables y predecibles tanto en la ciudad como en el campo. Lo habitual era que los hijos heredaran el puesto de trabajo y el estilo de vida de los padres. En esos casos los requisitos de aprendizaje podían ser fácilmente cubiertos, ya que salvo contadas ocasiones, las tareas laborales, las actividades sociales y el círculo personal apenas variaba de una generación a otra. En ese mundo era mucho más fácil definir las intenciones del aprendizaje, pues el *qué, cuándo, dónde, cuánto y cómo aprender*, se establecían como una línea continua desde el pasado al presente. Pero esta dinámica social se ha alterado, hemos entrado en una nueva era caracterizada por la incertidumbre y el cambio, donde la demanda de conocimiento se multiplica exponencialmente, apremiada por el deterioro ambiental, las migraciones forzadas y las nuevas tecnologías.[120]

[120] Faure, Edgard (1973) *Aprender a ser. La educación del futuro*. Alianza Editorial. Madrid.

El siglo XXI plantea nuevos retos a las políticas educativas que afectan significativamente al aprendizaje. La fórmula convencional, basada en un aprendizaje de mantenimiento, fue válida mientras se pudo predecir las futuras condiciones de vida. Durante siglos las condiciones de vida de la humanidad apenas cambiaban de una generación a otra, lo que simplificaba la demanda de aprendizaje. En un entorno que mutaba tan lentamente, lo importante era asegurar la transmisión del conocimiento necesario para hacer frente a problemas conocidos y recurrentes. Las necesidades de innovación sólo se producían en momentos de crisis: las hambrunas, epidemias o las revoluciones sociales, eran entre otros, fenómenos puntuales que requerían una revisión del conocimiento en busca de soluciones desconocidas. En consecuencia, los cambios en la demanda de aprendizaje intergeneracional eran inapreciables, siendo lo habitual que varias generaciones en una familia experimentaran el mismo proceso educativo. Los buenos resultados arrojados por el modelo de aprendizaje de mantenimiento, durante mucho tiempo, reforzaron la idea de la necesidad de valorar el aprendizaje por su capacidad de trasmisión cultural.

Esta orientación del aprendizaje comenzó a cuestionarse a raíz de los cambios producidos por la revolución industrial. El conocimiento agrícola y el estilo de vida del campo eran poco útiles a la hora de afrontar el trabajo en la industria y la vida urbana. La dinámica de la trasformación social se había acelerado hasta el punto de que en un corto período de tiempo, se podía apreciar drásticos cambios de vida intergeneracionales. Aun así, la problemática del cambio social se silenció durante años en el debate educativo, apoyando la continuidad del modelo de aprendizaje de mantenimiento; pues aunque lo que se aprendía no tenía una aplicación directa en el corto plazo, ese aprendizaje una vez incorporado a la vida adulta era rentable, siendo habitual que las personas trabajaran toda la vida para la misma empresa, residieran en la misma ciudad y convivieran con la misma familia. Esa es la razón por la que muchas personas aún confían en la capacidad del modelo educativo de mantenimiento para satisfacer las demandas de aprendizaje y asumir, mediante un proceso de adaptación, cualquier cambio tecnológico y sociocultural.[121]

[121] Khun, Thomas (2002) *El camino desde la estructura.* Paidós Ibérica. Barcelona

La realidad social se ha trasformado, y hoy apenas hay espacio para el aprendizaje de mantenimiento; nuestra forma de vida y el contexto de desarrollo mutan en unos pocos años. Hemos acelerado el ritmo de innovación tecnológica, ampliado nuestro espacio vital y modificado nuestros patrones culturales hasta el punto de crear una dinámica de cambios intrageneracional. La incertidumbre ha pasado del largo al corto plazo; no sabemos si el mes que viene tendremos trabajo, seguiremos casados o viviremos en este país. Hemos llegado al punto en que cambiar de oficio, residencia o pareja ya no se contempla como una opción, sino como parte de las obligaciones impuestas por el sistema. Como respuesta a esta nueva realidad, a partir de los años 80 surge un nuevo paradigma "*el aprendizaje innovador*". Este trata de dar respuesta al desfase existente entre la creciente complejidad e incertidumbre socioambiental y nuestra capacidad para hacerle frente. A diferencia del aprendizaje de mantenimiento que busca desarrollar la capacidad de adaptación y reacción a los problemas, el aprendizaje innovador opta por tomar la iniciativa y anticiparse a los mismos:

> *El desafío de la complejidad, los deficientes vínculos establecidos entre aprendizaje individual y social, la ampliación de los contextos y la necesidad de enriquecer y comparar contextos a través del diálogo y la interacción son algunos de los muchos factores que se ocultan tras la necesidad y requisitos propios del aprendizaje innovador. Estos requisitos pueden describirse recurriendo a dos conceptos clave que a nuestro juicio constituyen los principales rasgos del aprendizaje innovador: la anticipación y la participación.*[122]

En cualquier caso, el aprendizaje innovador no puede dar, por sí solo, una respuesta adecuada a los nuevos desafíos educativos, mientras no se facilite su aplicación. La sombra del desperdicio de potencial humano que supone el

[122] Botkin, James. Mahdi, Elmandjra y Malitza, Mircea (1985) *Aprender, horizonte sin límites. Informe al Club de Roma.* p 48. Aula XXI Santillana. Madrid. El término innovación en este caso va más allá de lo que comúnmente lo define para englobar el principio de responsabilidad socioambiental, y es que del mismo modo que desarrollo no es sinónimo de prosperidad, los cambios y las innovaciones no lo son de la mejora. Las drogas de diseño o las bombas atómicas portátiles pueden representar una novedad y muchas oportunidades para el desarrollo económico pero casi nadie las considera un bien para la humanidad.

"aprender por aprender" incrementando el aprendizaje sin sentido, siempre planea sobre la educación. Hemos de sustituir este modelo de aprendizaje que mira hacia el pasado por uno que intente dar respuestas a un futuro incierto, especialmente en el ámbito laboral, donde los cambios tecnológicos se suceden a tal velocidad que lo aprendido hoy es muy probable que no tenga ninguna aplicación mañana. La modificación continua de las condiciones de vida reclama un nuevo modelo de aprendizaje que nos capacite para afrontar los retos de la globalización. Tenemos que mejorar cualitativa y cuantitativamente la educación, ampliando los ámbitos y el período de formación; cambiar la idea que tenemos sobre la educación, retomando su función natural original de aprender a aprender a ser, conocer, hacer y convivir a lo largo de toda la vida. Esto conlleva la ruptura con la concepción academicista del aprendizaje, según la cual, éste es sinónimo de aprendizaje formal, orientado a una labor concreta e impartido en una institución educativa, durante un período de tiempo determinado. [123]

El primer mito sobre el aprendizaje que necesitamos desmontar es la idea de que el aprendizaje es principalmente académico. La institución escolar representa sólo una parte de la cultura del aprendizaje, cada campo relacional tiende a generar su propio sistema de aprendizaje en la medida que posee unas características culturales particulares. La iglesia, la familia, el club deportivo, el grupo de amigos, los medios de comunicación, necesitan trasmitir su cultura, y lo hacen, organizando las actividades de aprendizaje. Por tanto, el aprendizaje de una determinada cultura conlleva implícitamente el de su cultura particular de aprendizaje. En comunidades sin escolarizar, por ejemplo, como era el caso hasta hace pocos años de los Inuik, las rutinas de aprendizaje se organiza en torno a determinadas actividades, cuyas normas establecen previamente el objetivo, momento, lugar y manera en el que se llevará a cabo.[124]

---

[123] Pozo, Juan Ignacio. Scheuer, Nora. Pérez, María. Mateos, Mar. Martin, Elena. De la Cruz, Montserrat. (2006) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje.* Grao. Barcelona. El primer error que alimenta el mito de la escuela como núcleo del aprendizaje reside en una distinción entre aprendizaje formal e informal, que desconsidera este último, al no tener en cuenta que en el seno de la familia o un equipo de futbol el aprendizaje pueda estar mejor organizado, tener más seguimiento y lograr mejores resultados educativos que los de un centro escolar.

[124] Los Inuik aprenden su historia de forma oral, en celebraciones y reuniones; y los mecanismos de supervivencia durante las jornadas de caza y pesca, observando en silencio el comportamiento de

Un segundo mito sobre el aprendizaje, que enlaza con el primero, es la equiparación del saber con la posesión de una credencial. El valor de lo aprendido y la competencia en su uso se determinan de forma virtual, a través de exámenes, evaluaciones y titulaciones, que certifican nuestra capacidad e integridad personal. La persona es, en primer lugar, lo que atestiguan sus papeles, y en segundo, lo que hace en la práctica. Así, presuponemos que un doctor en derecho que ejerce de juez es por principio, una persona íntegra que imparte justicia con conocimiento. Siguiendo esta lógica, solemos asignar a cualquier persona acreditada de forma implícita, la integridad, el conocimiento, y el compromiso ético en el ejercicio de su profesión. Sin embargo, para la consecución de las credenciales educativas, lo habitual, es que sólo se demande una de estas cualidades: *el conocimiento*, o para ser más exacto la competencia memorística y la disciplina para asimilar la información tal y como la demanda un examen. Lo más inquietante de este sistema de valoración individual es que omite cualquier referencia humana, de hecho, la disciplina, la memoria y la voluntad, son cualidades habituales que compartimos con cualquier psicópata. En mi opinión, sin los referentes socioeducativos de la vocación y el compromiso ético, el sentido del aprendizaje se desplaza de lo que eres, sabes y haces a lo que aparentas y puedes justificar.[125]

La visión reduccionista del aprendizaje, como adquisición de conocimiento racional, es otro mito muy extendido. A diferencia de lo que comúnmente se piensa, somos seres irracionales, predecibles, pero irracionales: jugamos al futbol, escogemos nuestros amigos, nos enamoramos, decidimos nuestra profesión, vamos de compras y elegimos el lugar de las vacaciones por instinto. La mayoría de los procesos cognitivos que determinan los sentimientos, pensamientos y comportamientos operan de forma inconsciente. Por tanto, es un error contemplar

---

los adultos experimentados Malaurie. Jean (1981) *Los esquimales del Polo. Los últimos reyes de Thulé.* Grijalbo. Barcelona.

[125] Luengo, Julián. (2005) *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación.* Ediciones Pomares. Barcelona. Si para participar en las Olimpíadas se exigiera el título de deportista y superar un examen teórico es muy probable que la mayoría de los atletas que actualmente lo hacen fueran sustituidos por otros con mayor capacidad económica y menor talento deportivo. Esto explica por qué en el ámbito académico, científicos sin credenciales, como Nikola Tesla, no obtengan el reconocimiento que se merecen y lo que es peor, que se desaproveche el caudal de beneficios que sus conocimientos aportarían a la humanidad. Cheney Margaret (2009) *Nikola Tesla: El genio al que le robaron la luz.* Turner Publicaciones. Madrid.

el aprendizaje sólo como el producto de una actividad deliberada, consciente y guiada por las leyes de la lógica.[126] La inteligencia y la conciencia no son exclusivas de la razón intelectual, pues, por un lado, como seres sensibles, sociables y naturales, nuestra inteligencia comprende también una dimensión emotiva y psicomotriz, y, por otro, deberíamos tener presente que la racionalidad es una característica adaptativa relativamente reciente, que se deriva de las otras dos dimensiones, hasta el punto de que se podría considerar cualquier aprendizaje racional como la consecuencia de uno previo afectivo y experimental.[127]

Existe también un mito sobre los límites del aprendizaje que, alimentado por el pensamiento hegemónico de Freud, Piaget y Kohlberg en educación, concibe el desarrollo humano como un proceso lineal, donde la inteligencia, los valores y las pautas de comportamiento siguen una secuencia de maduración predeterminada biológicamente. Esta secuencia alcanzaría su madurez en las primeras etapas de la vida, por lo que se apremia a concentrar la acción educativa en ese período, y lo que es más problemático, se juzga a la persona en base al cumplimiento de las expectativas de desarrollo previstas para ese período. No obstante, numerosos estudios en el campo de la epigenética, la neurociencia, la etología y la antropología cultural han desmentido estos supuestos, demostrando, por un lado, que la lógica y la moral son factores relativos que dependen de la cultura; y por otro, la plasticidad del organismo humano y su capacidad de aprendizaje permanente.[128] De esta forma se han diluido buena parte de los referentes universales utilizados como guías en el proceso de enseñanza - aprendizaje, entre ellos, el de la interpretación de los resultados académicos obtenidos a temprana edad como una prueba del talento individual. Estas evidencias plantean la necesidad de renovar la

---

[126] Gigerenzer, Gerd (2008) *Decisiones instintivas. La inteligencia del inconsciente.* Editorial Ariel. Barcelona. Ariely, Dan (2011) *Las ventajas del deseo.* Editorial Ariel. Barcelona.

[127] Daniel Goleman en sus trabajos de divulgación científica reivindica una ampliación de la consideración de la inteligencia como un concepto que comprende distintas dimensiones del desarrollo humano. Goleman, Daniel (1996) *La inteligencia emocional.* Editorial Kairós. Barcelona Goleman, Daniel. (2006) *Inteligencia Social. La nueva ciencia de las relaciones humanas.* Kairós. Barcelona. Goleman, Daniel (2009) *Inteligencia Ecológica.* Kairós. Barcelona En la misma línea Howard Garner considera que la inteligencia se desarrolla y manifiesta en diversos ámbitos. Gardner, Howard. (2012) *El desarrollo y la educación de la mente.* Paidós Ibérica. Madrid.

[128] OCDE (2009) *La comprensión del cerebro. El nacimiento de una ciencia del aprendizaje.* Universidad Católica Silva Henríquez. Santiago. Rogoff, Barbara. (2003) *The cultural nature of human development.* Oxford University Press. New York.

agenda educativa ampliando las dimensiones y el margen temporal del aprendizaje.

Durante años las aplicaciones de la investigación educativa han tenido más una orientación ideológica que funcional. La organización escolar, la selección curricular y los sistemas de evaluación se han establecido para justificar actuaciones a favor de determinados intereses, principalmente de carácter económico. Cuando uno pregunta a los profesionales de la educación sobre cuestiones como la lógica del sistema o los motivos de la acción educativa la respuesta es en la mayoría de los casos ingenua, y en los otros, más informados o sinceros, perversa.[129]

Si cuestionar la pertinencia de una materia resulta un atentado a la honorabilidad de la institución educativa, podemos hacernos una idea de lo que representaría cuestionar el sistema. Esto nos permite entender por qué en educación se habla tanto de política y economía y tan poco de enseñanza y aprendizaje. El espacio escolar está saturado de discursos sobre libertad de elección, innovación, pensamiento crítico y competencias, pero en el mismo se restringe su puesta en práctica. Para la atención de las necesidades educativas actuales no basta con el cambio de paradigma teórico, se necesita practicar otra forma de estar y ser en el mundo. Si los jóvenes como hijos y alumnos, no pueden elegir, opinar y realizar algo productivo y saludable, no podemos esperar que el día de mañana se conviertan en ciudadanos responsables y comprometidos. [130]

[129] En un estudio etnográfico inédito que realizamos al respecto en la Universidad de La Laguna pudimos constatar que los planes de estudio, la organización escolar, los servicios y medios se establecían atendiendo a intereses, personales, corporativos o institucionales, ajenos a las necesidades formativas del alumnado. El estudio no se publicó precisamente porque concluimos que este problema no era puntual sino institucional y sistémico, de tal forma que, si lo hacíamos, la respuesta previsible sería una criminalización de las personas e instituciones que participaron en el mismo, por otras que habían compartido o consentido las mismas prácticas.

[130] Un día pregunté a un amigo entrenador en un famoso club, considerado por entonces un semillero de talentos deportivos, por qué llevaban años sin promocionar a ningún jugador joven para el primer equipo. Me contestó que la plantilla del equipo profesional era también muy joven por lo que no sería rentable seguir promocionando talentos que al no tener cabida en ella, terminarían recalando en otros equipos rivales. Asimismo me explicó la dificultades para predecir la evolución y trayectoria deportiva de estos deportistas en el inicio de su carrera profesional por lo que cabía la posibilidad de que algunos de los jugadores descartados terminaran siendo mejores que los escogidos para permanecer en el club. Con estas condiciones la promoción del talento no

El sistema capitalista y todos los subsistemas sociales que rige están diseñados como juegos competitivos no cooperativos de suma cero. En otras palabras, por enfrentamientos donde las ganancias de un jugador conllevan siempre pérdidas para el otro. El sistema educativo no escapa a esta lógica de la teoría de los juegos, donde cada individuo intenta maximizar sus beneficios, aun siendo conscientes de que esta ganancia se obtiene a costa de las pérdidas de otro.[131] Este problema se manifiesta, especialmente, en el conflicto de intereses que genera el traslado de los avances de las investigaciones a la práctica educativa. Resulta complicado aceptar el cambio y la innovación para la mejora, cuando esto implica una renuncia a una parte de nuestros beneficios, o, lo que es peor, cuestiona la pertinencia de nuestra labor. El que los escolares de primaria se vean obligados a cargar con 10 o 15 kilos de libros a sus espaldas cada día, cuando podrían estudiar mejor con una tableta digital de medio kilo es un buen ejemplo de esta irracionalidad, que sólo se explica en el interés por mantener los beneficios del sector librero y editorial tradicional.

La forma en que aprendemos y se nos enseña, y el estilo de vida que llevamos definen nuestro ser educativo, sin embargo, en la práctica, estos aspectos cada vez cuentan menos. Educar se ha convertido en una tarea ajena al mundo del educando, donde el compromiso es un tabú que asusta tanto a los educadores como al resto de la población. Pero el saber que no tenemos las respuestas

---

sólo pondría en peligro la hegemonía deportiva de la entidad sino además desacreditaría profesionalmente a las personas encargadas de tomar las decisiones. La moraleja de esta historia nos invita a reflexionar sobre el hecho de que las acciones educativas no se desarrollan en un espacio aséptico sino en un campo de juego donde existe un conflicto de intereses entre participantes. De hecho este amigo, que siempre se había destacado por su integridad y compromiso social, se debatía, entre su responsabilidad deontológica como educador y entrenador en la búsqueda de la excelencia de sus deportistas, y su obligación profesional con el club, del cual dependía su trabajo

[131] Rodríguez, Blanca (2008) *Fuera del equilibrio. Moralidad y racionalidad indirecta.* Editorial Complutense. Madrid. Existen otros tipos de juegos cooperativos de suma no cero que incluso pueden ser competitivos. Un ejemplo lo tenemos en la liga profesional de baloncesto americana NBA. Existe un acuerdo que asegura un reparto entre todos los clubes de los beneficios generados por la competición que les asegura la subsistencia, también fija un tope de gasto para que nadie pueda jugar con ventaja económica y, por último, establece un sistema de fichajes de jugadores inverso donde el primero que escoge y ficha es el último clasificado y el ultimo el primero. Este sistema permite mejorar la competitividad, el interés de la liga, incrementar el número de espectadores y mejorar los ingresos publicitarios conjuntos. Por otro lado, el campeón obtiene el prestigio y algunos ingresos extra derivados del mismo. En este caso, los equipos no tienen problemas en mejorar y promocionar el talento, ya que cuanto más nivel tenga la competición más atractivo será el espectáculo y más ganarán todos.

adecuadas a las necesidades del alumno no nos exime de la responsabilidad de ayudarle a encontrarlas, en la realidad que habitan.

La forma de aprender

El aprendizaje se basa en el recuerdo, de ahí que el desarrollo de la memoria siempre esté situado entre los objetivos pedagógicos. Durante mucho tiempo se ha considerado que la inteligencia dependía del volumen de información almacenada y la capacidad para recordarla de forma consciente, algo comprensible si tenemos en cuenta la importancia de la memoria en la cultura oral y su incidencia en la evolución humana durante el período previo a la aparición de la escritura.[132]

Aún hoy, en muchas sociedades iletradas la memorización sigue siendo la mejor alternativa para conservar, utilizar y trasmitir los conocimientos acumulados. En cualquier caso, cuando nos referimos a la memoria, conviene señalar que hablamos de un concepto que engloba varios procesos diferentes. Por un lado, existe una memoria episódica que nos permite recordar determinadas experiencias y sucesos de nuestra vida, tales como un accidente o cumpleaños. Por otro, contamos con una memoria semántica que opera con significados compartidos, clasificando y reconociendo las cosas como elementos distintivos con independencia de que los hayamos experimentado; por ejemplo, entendemos un árbol como un elemento de la naturaleza o una fecha del calendario como un tiempo concreto. Por último, existe un tercer tipo de memoria procedimental que participa en el recuerdo de las habilidades motoras y destrezas necesarias para realizar una tarea, como andar o conducir un coche.

La memoria también responde de forma distinta a los requerimientos temporales, diferenciando entre las necesidades operativas de recuerdo a corto, medio y largo plazo. Si bien los sistemas orgánicos involucrados en ambos casos son los mismos, éstos difieren significativamente en sus procesos. Mientras en la memoria a corto y medio plazo se produce un cambio funcional de las sinapsis con una ampliación o

[132] Pero la realidad social ha cambiado mucho; los avances en los sistemas de almacenamiento de información impresos, audiovisuales y digitales; la multiplicación exponencial del conocimiento y su rápido desfase han reducido nuestra dependencia del recuerdo consciente de la información, poniendo en cuestión la relevancia del aprendizaje memorístico.

reducción de la conexión, en la memoria a largo plazo los cambios son estructurales, modificando el número de conexiones sinápticas. Estas diferencias operativas y orgánicas permiten, a la memoria a corto plazo o sensoperceptiva, registrar el gran volumen de información presente en el entorno durante unos breves segundos; a la memoria a medio plazo o de trabajo, retener la información durante las pocas horas necesarias para la realización de una tarea; y a la memoria a largo plazo, almacenar y recordar la información durante días o años.

Estas diferencias funcionales de la memoria también se manifiestan en nuestra actividad cotidiana, operando tanto de forma implícita como explícita. La memoria implícita se utiliza de forma inconsciente en el recuerdo de acontecimientos con un fuerte componente emocional permitiendo anticipar la respuesta para, por ejemplo, evitar una situación de peligro; o simultanear la realización de una actividad psicomotriz como conducir con otra cognitiva como hablar. En cambio, la memoria explícita la utilizamos de forma consciente en cualquier proceso intelectual que requiera un análisis reflexivo. Conversar, explicar o planificar son ejemplos de actividades que demandan un declaración de la memoria explicita.[133]

Memoria y aprendizaje son procesos interdependientes. El aprendizaje genera memoria y la memoria permite el aprendizaje; por tanto, el aprendizaje depende en última instancia de los mismos factores que la memoria: la duración y repetición de los estímulos, el número de sentidos implicados en la experiencia, la novedad o interés de la actividad, y la relación de los hechos con vivencias propias. En ese sentido, existe una estrecha relación entre el tiempo de práctica y la fijación del aprendizaje a largo plazo. Cuando aprendemos algo nuevo necesitamos, por un lado, dedicar un mínimo de 20 minutos para apreciar y asociar los elementos presentes; y, por otro, evitar sobrepasar los 40 minutos de dedicación continua, a la misma actividad, porque a partir de ese momento comienza a decrecer de forma progresiva la capacidad de almacenar información. No obstante, si se establecen unos descansos intercalados en la sesión de aprendizaje, se pueden ampliar el

[133] Cada sistema de memoria implica áreas y procesos cerebrales diferentes; esto explica por qué determinadas lesiones o afecciones pueden incapacitar a un tipo de memoria sin que afecte a las otras. Kandel, Eric (2007) *En busca de la memoria. El nacimiento de una nueva ciencia de la mente.* Katz. Buenos Aires.

tiempo efectivo de memorización, logrando dos niveles óptimos de memorización por hora.

En cualquier caso, para que la información aprendida se retenga de forma efectiva en la memoria a largo plazo, debemos repasarla. Basta con realizar un repaso de 5' de duración a las 24 horas, a la semana siguiente, al mes, a los 6 meses y al año para fijar este aprendizaje en la memoria a largo plazo. (Grafico 2) Otro aspecto importante de la organización temporal del aprendizaje a tener en cuenta en el diseño de la actividad educativa es que tendemos a prestar más atención al principio y al final de una sesión, por lo que deberíamos procurar sintetizar en esas partes los contenidos relativos a los objetivos primordiales de la sesión.[134]

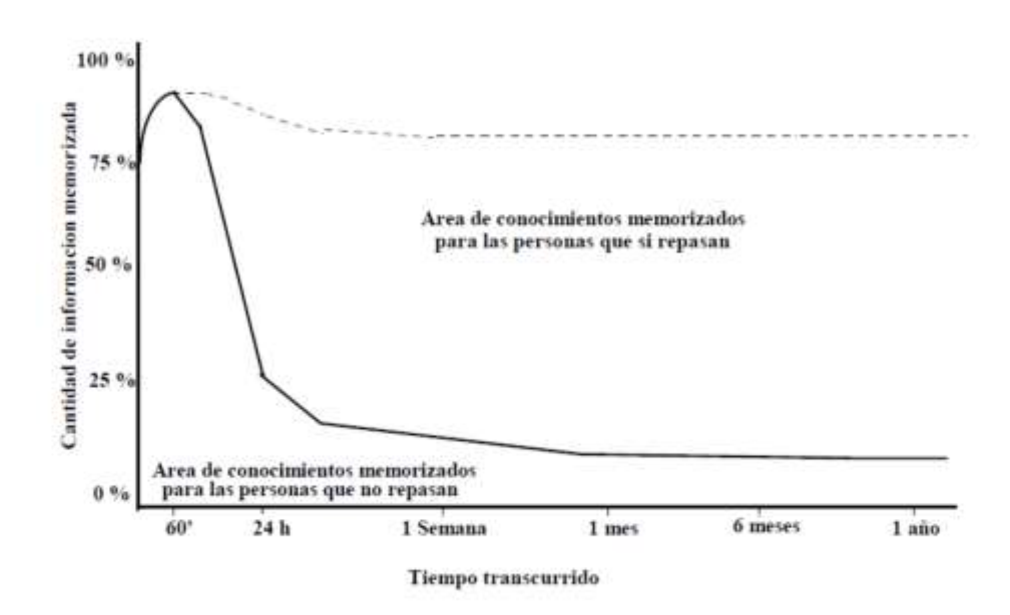


Grafico 2 Repaso y retención del aprendizaje en la memoria

Nuestro cerebro es un órgano diseñado para operar en un contexto multisensorial, de tal forma que cuanto mayor sea el número de sentidos involucrados en el aprendizaje más fácilmente se fijarán los recuerdos en la memoria. La conexión neuronal entre estímulos provenientes de los movimientos, olores, sabores, imágenes y sonidos, nos permite crear un mapa mental, amplio y preciso, que facilita el recuerdo de la experiencia. Por ello, para explotar el potencial del aprendizaje de los alumnos, no basta con apoyar las explicaciones en el aula con

[134] Buzan, Tony. (1989) *Como utilizar su mente con máximo rendimiento.* Ediciones Deusto. Bilbao.

audiovisuales, necesitamos implicar otros sentidos: dialogar, tocar y manipular objetos, movernos e incluso asociar la experiencia con olores y sabores aprovechando la gran capacidad evocativa del gusto y el olfato.[135]

La novedad y el interés son factores estimulantes del cerebro que, además de satisfacer la curiosidad innata y mejorar nuestra capacidad de adaptación al entorno, actúan reforzando la memoria episódica. Por el contrario, la monotonía y el aprendizaje mecanizado y repetitivo limitan los procesos de asociación provocando una pérdida de atención a los sucesos. La práctica interferida nos permite evitar estas pérdidas de atención, conferir un nuevo sentido al aprendizaje y estimular los mecanismos de retención de la memoria. Para lograrlo podemos introducir o variar cualquier aspecto de la actividad: el contexto, los medios, la organización, los objetivos o sus contenidos. Esta estrategia, además, se ajusta a los requerimientos de la vida real en donde las condiciones en que se aplica el aprendizaje casi siempre son variables e impredecibles.

La transferencia y la creatividad son factores que, al igual que la memoria, dependen de la variedad.[136] En cualquier caso, para que estas innovaciones se traduzcan en una mejora del aprendizaje necesitamos relacionarlas con nuestras experiencias y conocimientos previos, integrarlas contemplando aspectos motrices, afectivos y cognitivos y ajustar su nivel de dificultad a las posibilidades del alumno.[137] La comprensión y la memoria dependen de la asociación entre lo conocido y lo desconocido, pues siempre resulta más fácil entender y recordar una historia continua que acordarse de un montón de relatos inconexos. La eficacia del proceso de asociación memorística queda patente en el hecho de que ésta constituye la base de casi todas las fórmulas nemotécnicas.

---

[135] Verlee Williams, Linda (1986) *Aprender con todo el cerebro. Estrategias y modos de pensamiento visual, metafórico y multisensorial.* Martínez Roca. Barcelona.

[136] Thorne, Kaye (2008) *Motivación y creatividad en clase.* Grao. Barcelona.

[137] Vygotsky creó el concepto de zona de desarrollo próximo para definir este ajuste como la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo o aquello que el alumno es capaz de hacer por sí mismo y el de desarrollo potencial o aquello que sería capaz de lograr con ayuda. Vygotsky, Lev (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona. Crítica.

El cerebro humano se encuentra dividido en dos grandes estructuras denominadas hemisferios, que si bien presentan algunas características singulares, operan de forma conjunta interconectados por un grueso haz de fibras nerviosas. Investigaciones realizadas hace ya algunos años, encontraron unas diferencias funcionales en la forma de procesar la información de ambos hemisferios. Mientras en el hemisferio izquierdo predomina el procesamiento de información secuencial y verbal, en el derecho prevalece un sistema simultáneo y visual.[138] La educación en las sociedades escolarizadas se orienta principalmente al estilo de hemisferio izquierdo, debido a que las personas viven, se relacionan y trabajan en un mundo de símbolos, hasta el punto de que los significados y esquemas de comportamiento aprendidos condicionan y muchas veces distorsionan la percepción de la experiencia.

Betty Edwards en sus investigaciones sobre el aprendizaje artístico, advirtió el problema del condicionamiento verbal en la percepción, al percatarse de que la mayor dificultad que afrontan las personas al dibujar reside en la tendencia a representar simbólicamente el significado de las cosas, omitiendo casi todos los detalles de las mismas.[139] Esta predominancia hemisférica en el aprendizaje tiene importantes implicaciones educativas, ya que la forma en que aprendemos repercute en cómo sentimos, pensamos y nos comportamos.

Si tal y como sugieren las investigaciones el equilibrio personal depende, en parte, de una estimulación hemisférica dual, deberíamos diseñar estrategias metodológicas que compensaran y complementaran las funciones hemisféricas, alternando los recursos didácticos, conforme a las necesidades y requerimientos de las tareas. (Tabla 1): [140]

---

[138] Wittrock, Merlin. (1982) *El cerebro humano.* Editorial Ateneo. Buenos Aires.

[139] Edwards, Betty (1988) *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro.* Hermann Blume. Madrid.

[140] Verlee Williams, Linda (1986) *Aprender con todo el cerebro. Estrategias y modos de pensamiento visual, metafórico y multisensorial*. Martínez Roca. Barcelona. Debemos señalar que la predominancia hemisférica no es universal, ya que las personas ambidiestras, un porcentaje pequeño de zurdos y algunas personas diestras procesan el habla en ambos hemisferios. Porac C. y Coren. S. (1981) *Lateral preferences and human behavior*. Springer-Verlag, Nueva York. Gazzaniga, Michael (1998) *Dos cerebros en uno.* Investigación y ciencia. nº 264 Septiembre. pp. 5-19.

RECURSOS DIDACTICOS DE LAS FUNCIONES HEMISFERICAS	
Hemisferio Izquierdo	Hemisferio Derecho
Comunicación verbal (palabras)	Comunicación no verbal (gestos)
Ritmo (frecuencia)	Tono (cadencia)
Espacio lineal (ubicación y orientación)	Espacio circular (distribución y relación)
Símbolos (representación conceptual)	Imágenes (representación natural)
Interpretación (adaptación de la acción)	Imitación (reflejo de la acción)
Análisis casuístico (causa y efecto)	Síntesis metafórica (función y aspecto)

Tabla 3 Recursos didácticos de las funciones hemisféricas

El neurocientífico Joseph LeDoux cree que existe una relación entre emoción, memoria y el aprendizaje, de tal forma que los episodios con una fuerte carga emotiva tienden a recordarse mejor que los neutros. Esto tiene su explicación lógica en la necesidad vital de recordar aquellas situaciones beneficiosas o perjudiciales para nuestra supervivencia. Las experiencias relevantes se graban con su correspondiente respuesta emocional en el sistema límbico, una estructura cerebral que favorece la memoria a largo plazo e interacciona directamente con el sistema endocrino y el sistema nervioso. Esta relación permite programar de forma instintiva y automática una respuesta emocional:

> *"el hipocampo es una estructura fundamental para reconocer un rostro como el de su prima, pero es la amígdala la que le agrega el clima emocional de que no parece tenerla en mucha estima"* [141]

Esta característica funcional del cerebro tiene importantes implicaciones educativas, primero porque restringe nuestra capacidad de control consciente y segundo porque condiciona el aprendizaje. Giorgi Lozanov, investigó los efectos del condicionamiento emocional sobre el aprendizaje, llegando a la conclusión de que estas respuestas emocionales inconscientes operan como sugestiones potenciando o limitando el aprendizaje.[142] La explicación fisiológica que ofrecía se basaba en el efecto de dominancia, según el cual cuando se activa una determinada área cerebral, por medio de una excitación óptima, las demás caen en un estado de

---

[141] LeDoux, Joseph (1996) *El cerebro emocional*. p. Planeta. Barcelona.

[142] Según Lozanov, la curiosidad y el interés por conocer son cualidades innatas de los seres humanos, por lo que los impedimentos para disfrutar del aprendizaje estarían asociados a experiencias y hechos con una carga sugestiva negativa. Lozanov, Giorgi. (1978) *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. Gordon and Breach Science Publishers. New York.

inhibición o inducción negativa, atrayendo todos los estímulos hacia el foco dominante. De esta forma, cuando consideramos algo positivo, nos concentramos en la sensación de bienestar incrementando el rendimiento, y por contrario, si pensamos que la experiencia es negativa, lo haremos sobre la sensación de malestar reduciéndolo. Lozanov cree posible aprovechar esta característica funcional del cerebro para mejorar el aprendizaje. Para ello deberíamos, por un lado, facilitar la comunicación espontanea creando una atmósfera agradable que aparte cualquier tipo de prejuicio o inhibición. Por otro, dirigir y concentrar la atención sobre los elementos relevantes de la tarea. Y, por último, cambiar el tipo y requerimiento sensorial de las actividades, alternando el área cerebral estimulada, de tal forma que podamos asimilar más información con un menor cansancio.

La imagen del ser humano como un ser racional que opera conforme a la secuencia veo-siento-pienso-actúo, no es del todo correcta. La mayor parte del tiempo nuestro cerebro trabaja siguiendo el patrón veo-siento-actúo-pienso. Marco Iacobboni considera que estamos programados para responder emocionalmente a los gestos, expresiones y comportamientos de los demás, interiorizando e imitando sus estados de ánimo.[143] Tanto es así que el simple gesto de un profesor en respuesta de un alumno puede condicionar la relación educativa entre ambos. Si como profesores pensamos que un alumno carece de la capacidad o que es un vago, proyectaremos esa imagen en el trato hacia ellos desatendiéndolos o minusvalorando su trabajo. Ante esta situación, lo más probable, es que el alumno por su parte responda con un rechazo hacia la persona del profesor y de la materia que imparte, creando una espiral de sentimientos negativos entre los dos.

Las situaciones de contagio y refuerzo emocional determinan los resultados del aprendizaje, ya que, como comprobaron en su día Rosenthal y Jacobson, tendemos a actuar conforme a nuestras expectativas autocumpliendo las profecías.**[144]** En

---

[143] Iacoboni, Marco. (2009) *Las neuronas espejo. Empatía, neuropolítica, autismo, imitación y de cómo entendemos a los otros.* Katz Editores. Madrid.

[144] Rosenthal, Robert. y Jacobson, Leonore. (1980) *Pygmalion en la escuela.* Moranova. Madrid. Los profesores que tienen expectativas positivas sobre los alumnos, suelen generar un clima socioemocional más cálido en el aula, facilitar más información y valorar positivamente los resultados alcanzados. En todo caso, los resultados del efecto Pigmalión en el aula estarán en

todo caso, el impacto de los prejuicios en las relaciones siempre será proporcional al status de las personas implicadas, las consecuencias de las acciones y el contexto de desarrollo. De ahí que el trato y la opinión de los padres cobre más importancia en el entorno familiar, el de los profesores en el escolar y el del grupo de iguales en la actividad social. La lección a extraer de nuestra naturaleza empática es que manteniendo una actitud positiva hacia los demás, podremos modificar sus respuestas o, al menos controlar, en el caso de que éstas sean negativas, su influencia refleja en nosotros.

La manera de enseñar

La principal diferencia entre los procesos de enseñanza y aprendizaje radica en la intencionalidad. Aprender yo o enseñarte a ti son dos direcciones que cambian el sentido educativo. Sin embargo, en la literatura pedagógica la enseñanza como acción hacia el otro prácticamente ha desaparecido. El ideal liberal-cognitivista del individualismo no admite la intromisión del otro aunque su intención sea buena. Conforme a esta interpretación neoliberal de la postmodernidad, al no existir una verdad absoluta cada uno deberá descubrir la suya. Por tanto, la función docente debería centrarse en preparar al alumno para su expedición al saber. Aquí nos encontramos con una cuestión problemática: si un alumno desconoce la verdad del profesor, e incluso la suya propia ¿cómo podrá encontrarla o reconocerla? Esta contradicción queda espléndidamente reflejada en el siguiente cuento indio:

> *"El maestro se presentó ante ellos. Tras una breve pausa de silencio, preguntó: Amigos, ¿sabéis de qué voy a hablaros? No -contestaron. --En ese caso -dijo-, no voy a decirles nada. Son tan ignorantes que de nada podría hablarles que mereciera la pena. En tanto no sepan de qué voy a hablarles, no les dirigiré la palabra. Los asistentes, desorientados, se fueron a sus casas. Se reunieron al día siguiente y decidieron reclamar nuevamente las palabras del santo.*
> *El hombre no dudó en acudir hasta ellos y les preguntó: --¿Sabéis de qué voy a hablaros?--Sí, lo sabemos -repusieron los aldeanos.--Siendo así -dijo el santo-, no tengo nada que deciros, porque ya lo sabéis. Que paséis una buena noche,*

consonancia con la autoestima del profesor y los alumnos. A mayor autoestima más posibilidades de interaccionar positivamente.

amigos. Los aldeanos se sintieron burlados y experimentaron mucha indignación.

No se dieron por vencidos, desde luego, y convocaron de nuevo al hombre santo. El santo miró a los asistentes en silencio y calma. Después, preguntó: --¿Sabéis, amigos, de qué voy a hablaros? No queriendo dejarse atrapar de nuevo, los aldeanos ya habían convenido la respuesta: --Algunos lo sabemos y otros no. Y el hombre santo dijo: --En tal caso, que los que saben transmitan su conocimiento a los que no saben. Dicho esto, el hombre santo se marchó de nuevo al bosque".[145]

La moraleja de esta historia es que no existe una verdad más allá de la relación presente. Por tanto, carece de sentido que alguien nos la pueda traspasar, como pretende el discurso positivista de los conservadores, o que intentemos encontrarla por nosotros mismos como pretenden los cognitivistas liberales. El error habitual de la docencia posmoderna, reside, precisamente, en su tendencia a afrontar el problema de los fines educativos con una perspectiva moderna, planteando el aprendizaje como un paso para ser, en vez de ser a cada paso e instante de relación con el mundo. El alumno y el docente sólo existen en la relación pedagógica. Nadie es alumno sin un profesor, ni existen los profesores sin alumnos, como tampoco existen profesores y alumnos sin una finalidad educativa. Para que la enseñanza y el aprendizaje tengan lugar, profesores y alumnos deben involucrarse en el proceso educativo, dialogando, exponiendo e intercambiando sus experiencias.

Aun formando parte del mismo proceso, la intencionalidad es un importante matiz que diferencia la enseñanza del aprendizaje. La intención de educar implica asumir un compromiso, hacerse responsable de otro, intentar comprenderlo y atenderlo respondiendo a sus estados de ánimo, necesidades y deseos. En la práctica, estos requerimientos son los que establecen la distinción entre enseñanza y aprendizaje, ya que puede aprender sin tener muchas habilidades interpersonales pero no se puede enseñar sin ellas:

[145] Calle, Ramiro. (2009) *101 Cuentos clásicos de la india. Una tradición del legado espiritual.* p. 5 Edaf. Madrid.

"Un educador que tenga tacto se da cuenta de que no es el niño sino el profesor quien tiene que cruzar la calle para llegar al lado del niño. El profesor tiene que saber «dónde está el niño», «cómo ve el niño las cosas», cómo es que este estudiante tiene dificultad en cruzar la calle para así entrar en los dominios del aprendizaje. El profesor tiene que estar al lado del niño y ayudarle a localizar los lugares por donde cruzar y encontrar los medios para que consiga llegar al otro lado, a este otro mundo, con éxito. De hecho, en este gesto es donde yace el significado de educere, «conducir hacia» el mundo, el mundo de la consciencia, la responsabilidad, la madurez y la comprensión." [146]

La enseñanza, como asegura Max Van Manen, es ante todo una cuestión de tacto, de predisposición para relacionarse con los alumnos, de hacernos sensibles a sus gestos, miradas, palabras e, incluso, a sus silencios sutiles. En definitiva, una muestra de aceptación y reconocimiento de su singularidad. No existen manuales que nos ayuden a escoger las palabras adecuadas para cada persona. Lo que para unos oídos suena a halago para otros es un reproche. En consecuencia, aun pudiendo diagnosticar los problemas, necesitamos un conocimiento profundo de cada historia personal para conocer sus causas. Afirmar que un alumno suspende porque no sabe, es señalar una obviedad, a la par que negar el sentido de la presencia docente.

El alumno enfrentado a una tarea educativa, junto a sus compañeros, enseguida toma conciencia de su nivel de conocimiento; incluso cuando aprueba puede saber que no es suficiente, que fue un golpe de suerte, y que necesitaría estudiar y practicar más para dominar la materia. O, por el contrario, suspender siendo consciente de que comprende el tema. Nadie mejor que ellos mismos para decirnos, incluso sin ser conscientes, los porqués de su aprendizaje. La dificultad de la labor docente consiste precisamente en esa exigencia de atención e indagación continua, que a su vez, requieren una mezcla amplia de conocimientos

[146] Aun así, no es infrecuente que algunos docentes opten por reinvertir las intenciones de la relación educativa considerando que los alumnos están para satisfacer sus expectativas. Van Manen, Max. (1998) *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica.* p. 165. Paidós. Barcelona.

científicos y artísticos. Se necesita ciencia para saber cómo construir el conocimiento y arte para adaptarlo a la escala humana de cada individuo.

Nadie nace aprendido. Por consiguiente, la enseñanza como cualquier otra habilidad humana se inicia también desde el aprendizaje. Más allá del tema de la formación académica, la consideración de la docencia escolar como una actividad individual explica, en buena parte, su escaso nivel de desarrollo. Cualquier entrenador deportivo afirmará, sin duda, que la mayor parte de lo que ha aprendido no lo hizo en cursos, sino observando y trabajando con otros entrenadores.[147] Sin embargo, los profesores entran y salen solos de las aulas día tras día sin más retroalimentación que la de sus alumnos. Incluso los que se preocupan por compartir su experiencia pedagógica con otros docentes, sólo reciben la opinión de personas que desconocen lo que sucede en esa aula. De esa manera, lo primero que aprenden los alumnos de los profesores es que la razón, el conocimiento y el liderazgo son propiedades individuales. Con el referente del ejemplo del profesor y al margen de cómo se organicen actividades, a los alumnos se les enseña desde pequeños que el saber es una cualidad particular. Él decide en solitario qué se hace y cómo se hace, convirtiendo la enseñanza en una forma de educar para una relación monológica.

El principal reto que deberá afrontar la enseñanza en un futuro será la introducción de la docencia conjunta o coenseñanza; una propuesta que permite mejorar la atención al alumnado y cambiar su visión sobre la labor del profesorado. Observar diariamente cómo los profesores colaboran, se corrigen y apoyan proporciona al alumno un modelo de referencia diferente sobre el liderazgo, y les permitiría constatar, con el ejemplo, que el conocimiento no es el producto genuino de un ser individual sino de una relación abierta y razonable entre iguales.[148] La coenseñanza como trabajo en equipo se puede implementar de

---

[147] En un club deportivo profesional los entrenadores suelen contar con un equipo multidisciplinar de colaboradores que trabaja al unísono contrastando y evaluando continuamente la labor realizada por el equipo. Incluso en el deporte escolar el entrenador del equipo, suelen contar, al menos, con un delegado con el que comentar y tener otro punto de vista sobre su trabajo.

[148] Lodato, Gloria. Blednick, Joan (2011) *Teaching in Tandem: Effective Co-teaching in the Inclusive Classroom.* ASCD. New York. La coenseñanza favorece la atención a la diversidad y cubre las necesidades de retroalimentación del profesorado. El alumnado como alternativa de retroalimentación ante la imposibilidad de contar con otros docentes colaboradores, aunque éste es

varias formas. Una, como sistema de apoyo, donde un educador se dirige al alumnado como grupo, mientras el otro aclara las dudas y atiende las necesidades individuales. Otra, en paralelo, dividiendo la clase en grupos, distribuyendo la responsabilidad de la enseñanza y rotando su atención. Y, por último de forma conjunta alternando sus explicaciones, ofreciendo, a los alumnos, dos versiones de un mismo tema.

La administración y el disfrute son aspectos educativos implícitos que también suelen pasarse por alto en el proceso de enseñanza aprendizaje. El profesor no sólo muestra sus conocimientos, también trasmite con su práctica un modelo de gestión y una actitud hacia el trabajo. La organización del tiempo, el espacio, los medios materiales y el compromiso e interés mostrado por el profesor serán un referente para el alumnado en sus relaciones extraescolares. Liberados de las responsabilidades económicas e incluso del hogar muchos jóvenes de hoy, educados para el ocio y el consumo, consideran que estudio y trabajo son obligaciones con un sentido instrumental: ganarse el derecho a disfrutar la vida lejos del compromiso escolar o laboral. En mano de los docentes, como educadores que más tiempo pasan con los jóvenes, está el cambiar esta concepción del trabajo y el estudio. El profesor que disfruta compartiendo su conocimiento con los alumnos, les trasmite la pasión por su quehacer, y les enseña que la actividad laboral puede ser, además de necesaria, gratificante.[149] No tiene sentido seguir distinguiendo entre el aprendizaje escolar como un trabajo forzado y la actividad extraescolar como momento de ocio, renunciando a disfrutar plenamente del tiempo. La educación al igual que el trabajo no tiene por qué convertirse en una actividad alienante ni consagrada al sacrificio como propugna la ética protestante del capitalismo.[150] Educar es enseñar que la empatía es la base de las relaciones, la cooperación la clave de aprendizaje y la vocación lo que da sentido al trabajo.

El despliegue de una buena relación educativa requiere tiempo, espacio y un clima social adecuado. Siempre habrá alumnos que se relacionen desconfiando de la

---

un buen sistema, tiene sus limitaciones en la capacidad de los alumnos para analizar la actividad educativa.

[149] Goleman, Daniel. (2006) *Inteligencia Social. La nueva ciencia de las relaciones humanas.* Kairós. Barcelona.

[150] Por desgracia, las personas condenadas a la esclavitud y la servidumbre no tienen esa opción.

escuela, los profesores, los compañeros o la materia, así como muchos otros que, por circunstancias personales, demanden una atención especial. Para poder ayudar a todos y cada uno de ellos, los docentes necesitan diseñar una estrategia de aproximación que les permita conocerlos, establecer vínculos afectivos y eliminar los obstáculos al aprendizaje, pues la enseñanza nunca se imparte en un espacio neutral, los alumnos experimentan la escuela con una gran variedad de sentimientos que van de lo acogedor a lo inhóspito, siendo habitual que en los centros educativos, a excepción de la cafetería, los patios y las canchas deportivas reine la sobriedad impersonal,

No basta con construir una escuela atractiva y funcional para hacerla habitable, el espacio educativo sólo cobra vida cuando reconoce a sus habitantes y los frutos de su trabajo. En este sentido, es importante que los profesores incorporen a las aulas parte de los referentes culturales de los alumnos, por ejemplo, decorando las clases con fotografías y trabajos de los alumnos, o con alusiones a hechos o personajes relacionados con la materia de estudio. También es necesario que el espacio educativo se desplace fuera de las paredes del aula y el centro escolar. En ese sentido los museos, teatros, estadios, parques, empresas o administraciones se convierten en aulas potenciales que pueden rentabilizarse, incluyéndolos en el programa educativo.

El diseño y programación de las actividades, la organización de la clase y la gestión del trabajo son aspectos que requieren un criterio metodológico. Enseñar desde un punto de vista técnico comprende tres tareas: establecer las condiciones adecuadas, gestionar las actividades y rentabilizar el aprendizaje. En consecuencia, los docentes necesitan planificar su trabajo reservando un tiempo para la enseñanza, el ocio, y la atención personal. Sin embargo, los docentes influenciados por la teoría del capital humano y la rentabilidad económica, han terminado organizando el tiempo escolar, exclusivamente en torno a la enseñanza, con el objeto de mejorar el rendimiento académico. La duración del curso, el horario lectivo y la distribución de las materias se establecen de forma mecánica e inflexible con meses de antelación. Los lunes, miércoles y viernes el alumno X tendrá una clase Y de una hora de duración durante 9 meses. Cada trimestre

deberá completar el estudio de un bloque de contenidos y superar una evaluación, con independencia de cualquier otra consideración personal. La necesidad de ajustar la labor docente a una organización escolar rígida que atiende a grupos, cada vez más numerosos de alumnos ha convertido la enseñanza en una actividad industrial tan monótona y alienante como improductiva.[151]

La docencia demanda un tiempo móvil, que permita variar la duración y los horarios de clase, capaz de adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje, y que contemple la alternancia de períodos acentuados y atenuados de trabajo para facilitar su asimilación. El primer requisito implica integrar distintas disciplinas y ampliar los períodos de tiempo dedicados a las mismas. Por ejemplo, estableciendo que un mismo profesor, en secundaria, asuma la docencia de todas las ciencias naturales, impartiendo trasversalmente las materias de matemáticas, física, química y biología.[152] El segundo requisito implica programar las actividades en función de las cargas de trabajo considerando su orientación: intelectual afectiva o motriz, los requerimientos operativos de la tarea: actuar, decidir o buscar,[153] y las demandas sensoriales visuales, auditivas, cinestésico-táctiles. Para ello, por ejemplo, durante la sesión educativa podemos alternar las explicaciones con las conversaciones, la documentación visual con la manipulación experimental, y las operaciones técnicas con la investigación teórica. Estos cambios permiten rotar las zonas de estimulación cerebral, mejorar la memoria y evitar el cansancio. En este sentido, Giorgi Lozanov considera que el cerebro se rige por los mismos principios fisiológicos de otras partes del organismo respondiendo a los principios de volumen intensidad y orientación de los estímulos; de tal modo que cada

[151] Husti, Aniko (1992) *Del tiempo escolar uniforme a la planificación del tiempo móvil.* En Revista de Educación nº 289. pp 271 – 305. MEC. Madrid. Usando una metáfora: cada alumno representa una variedad de árbol frutal con sus propios requerimientos de clima, tierra, agua y período de maduración. Sin embargo, la corporación agrícola del sistema educativo se empeña en plantarlos de la misma forma, suministrarles los mismos cuidados y recoger sus frutos el mismo día.
[152] Esto implicaría cambiar el sistema de formación pasando de profesores de materias a profesores de áreas, así como el diseño curricular en secundaria, bachillerato, formación profesional e incluso universitario en los títulos de grado dejando la docencia específica para los máster y cursos de especialización profesional. Además de mejorar la gestión del tiempo y facilitar la integración interdisciplinar de las materias, esto permitiría ampliar el tiempo de dedicación y el conocimiento mutuo del profesorado y el alumnado.
[153] Existen diferencias cognitivas entre las actividades que requieren una respuesta simple como copiar, reproducir o imitar; las de tipo electivo como escoger y seleccionar; y las creativas en donde debemos imaginarnos e idear las soluciones.

aprendizaje implica tanto la activación de unas determinadas áreas cerebrales como el reposo activo y la recuperación de las zonas inhibidas[154]

La enseñanza también se basa en la confianza recíproca. Profesores y alumnos necesitan crear un ambiente de comprensión, valoración y respeto mutuo para poder establecer lazos afectivos y neutralizar aquellos prejuicios e inhibiciones que dificulten las relaciones educativas. Por este motivo, la introducción a la sesión de trabajo escolar, conviene realizarla de una forma lúdica y participativa. Las anécdotas, historias o los juegos servirían, en este caso, para predisponer positivamente a los alumnos.[155] Tras romper el hielo y desinhibir a los alumnos, tenemos que dirigir su interés hacia el tema del trabajo. Esto podemos hacerlo realizando una breve introducción preparada con ejemplos de situaciones y aplicaciones que ellos conozcan. De esa manera, la sesión de aprendizaje avanzaría por deducción, de lo general a lo particular, enfatizando la importancia y sentido de las actividades, ya que el aprendizaje comprensivo sólo puede lograrse si atendemos a los rasgos estructurales de los hechos o situaciones.[156]

El alumno sólo puede participar de forma efectiva si el nivel de dificultad de las actividades se establece en su Zona de Desarrollo Próximo y cuenta para su realización con la colaboración del profesor o de otros compañeros más aventajados que hagan de mediadores ayudando a aclarar y organizar las ideas. Este diálogo entre alumnos y con los profesores genera además un código de comunicación compartido que facilita la comprensión recíproca y simplifica las interacciones, hasta el punto de que con el tiempo, alumnos y profesores serán capaces, con apenas unas palabras o gestos, de captar el significado de la conversación y la intencionalidad de sus interlocutores.[157]

---

[154] Al igual que hacen los entrenadores deportivos, si planificamos las cargas cognitivas teniendo en cuenta la orientación y exigencia de las actividades de aprendizaje podemos incrementar el rendimiento evitando la fatiga y el sobreesfuerzo. Belanger, Bagriana. (1985) *La Sugestología* Ediciones Mensajero. Bilbao.

[155] Garcia-Larrauri, Begoña (Dir.) (2010). *Claves para aprender en un ambiente positivo y divertido. Todo rueda mejor si se engrasa con humor.* Pirámide. Madrid.

[156] Wertheimer, Max. (1991) *El pensamiento productivo.* Paidós Ibérica. Barcelona.

[157] Edwards, Derek. Mercer, Neil. (1988) *El conocimiento compartido: El desarrollo de la comprensión en el aula.* Paidós-MEC. Madrid. Wells, Gordon. (2001) *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación.* Paidós Ibérica. Barcelona.

Toda sesión o período educativo debería concluir con un proyecto que contemple la aplicación o trasferencia creativa de lo aprendido a situaciones y problemas reales, ya que la comprensión verdadera sólo se alcanza en el desempeño de una actividad productiva.[158] En este sentido, habría que considerar el uso de las nuevas tecnologías y las nuevas demandas sociales, porque aún desconocemos hasta qué punto elementos como las redes sociales, las aulas virtuales o los simuladores modificarán las prácticas educativas actuales.[159] Finalmente, podemos concluir, resumiendo, que toda acción docente debería contemplar tres objetivos metodológicos; por un lado, captar la atención del alumno y situar la materia en su esfera de interés, por otro, en adaptar los contenidos del aprendizaje a su nivel de comprensión y capacidad de realización, y, por último, en dar sentido al trabajo, vinculándolo a alguna actividad que éste considere productiva.

El estilo de vida

Los hábitos facilitan y refuerzan el aprendizaje. Así, por ejemplo, para un estudiante poco acostumbrado a la lectura, el simple hecho de tener que leer una hora para preparar un examen puede representar una tarea agotadora, y en ocasiones inasumible. Al igual que ocurre con el lector, el músico principiante estará tan concentrado en acertar pulsando las teclas correctas, que apenas podrá apreciar, y menos aún deleitarse, con los matices de su interpretación al piano. Sólo en la medida que insistimos en la realización de una actividad el proceso de llevarla a cabo se va automatizando y requiriendo menos esfuerzo. Esto no sólo facilita su ejecución sino que permite descentrar y disociar la atención percibiendo o reflexionando sobre otros aspectos de la misma. El interés y la práctica de una actividad son aspectos educativos relacionados con el estilo de vida, a los que se presta muy poca atención, pese a que éstos determinan, en buena parte, los logros educativos. Se ha constatado que, por término medio, los alumnos educados en una

[158] Stone, Marta (1999) *La enseñanza para la comprensión*. Paidós. Buenos Aires. Debemos señalar que los proyectos cooperativos mejoran más el aprendizaje que los trabajos individuales.

[159] Lankshear, Colin.y Knobel, Michele. (2008) *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula.* Morata. Madrid. Las diferentes formas de comunicación dan lugar a distintas prácticas sociales, modificando nuestra idea de ser y hacer la vida. Por todo ello, es previsible que en los próximos años, asistamos a una trasformación radical de la educación, que cambiará la función docente.

familia aficionada a la lectura, leen más, comprenden mejor lo que leen, y obtienen mejores calificaciones escolares.[160]

El contexto sociocultural configura los hábitos y el gusto personal, y con éstos las condiciones y predisposiciones individuales para determinados aprendizajes. ¿cómo vive? ¿qué lee?, ¿cuánto viaja?, éstas son sólo algunas preguntas clave que permiten explicar la trayectoria educativa de un individuo.[161] El hecho de que los padres y amigos de un alumno compartan intereses intelectuales y colaboren con éste en la realización de las tareas escolares, refuerza el sentido social de la actividad educativa. Las personas tendemos a aceptar la influencia de aquellos que más nos agradan; por tanto, cuando los padres colaboran con sus hijos en estas tareas expresan implícitamente su conformidad y complacencia con las mismas, animando a su realización. Por el contrario, cuando los alumnos perciben un desinterés familiar por las tareas escolares, éstos tienden a desvalorizarlas y abandonarlas.[162]

Con el paso del tiempo, de forma natural, nuestros referentes educativos van cambiando. Si durante la infancia los padres y hermanos determinan nuestros campos de interés, en la adolescencia será el grupo de iguales y los profesores los que tomaran el relevo. Sólo con el paso de los años, a medida que desarrollamos la agencia personal y ampliamos nuestra conciencia sobre el significado de la actividad educativa, será cuando podamos independizar nuestro criterio de

[160] La mayor parte de los problemas de lecto-escritura residen en el hecho en un déficit de práctica de la caligrafía y la lectura. Una práctica regular y corta de repaso de estas actividades, en casa, con los padres no sólo mejora estas habilidades sino que además crea el hábito y otorga sentido a la actividad. García-Fontes, Walter (2013) *Efectos de los hábitos de lectura familiares sobre los resultados académicos en PIRLS 2011*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/documentos-de-trabajo/dtgarcia-fontes.pdf?documentId=0901e72b814db8be

[161] La motivación para el aprendizaje y los hábitos de estudio se establecen en su mayor parte en el seno de la familia y las relaciones sociales extraescolares. Por ello resulta, cuanto menos, curiosa la tendencia social de atribuir todo el mérito del éxito académico a los docentes y gestores educativos, y las del fracaso a las de las familias y los propios alumnos Rogoff, Barbara (1993) *Aprendices del pensamiento. Desarrollo cognitivo en el contexto social.* Paidós. Barcelona.

[162] Shinichi Suzuki utilizaba con éxito este principio en la enseñanza musical, sobre todo, durante la iniciación donde la falta de dominio del instrumento y lenguaje musical limitan la motivación intrínseca. Suzuki, Shinichi (2004) *Educados por amor. El método clásico de la educación del talento.* Alfred publishing CO. Miami.

selección, interpretación y valoración de las mismas. En ese momento la motivación intrínseca se convertirá en un factor determinante del aprendizaje[163]

El papel de la familia y los amigos, como facilitadores del aprendizaje no se limita al apoyo e interés por las actividades estrictamente académicas sino que abarca la mediación y desarrollo del gusto en un amplio abanico de actividades culturales relacionadas con el currículo escolar. El aprendizaje escolar resulta mucho más sencillo para aquellos niños que tienen la oportunidad, por tradición familiar, de conocer a más personas y realizar una variedad de actividades en diferentes contextos culturales.[164] Sin duda, en este caso, como en muchos otros, la capacidad económica determinará, en buena medida, este refuerzo extracurricular de la cultura escolar, más aún si se insiste en privatizar los servicios complementarios extraescolares, repercutiendo el coste del comedor, el trasporte y las actividades extraescolares en los alumnos. Los viajes de fin de curso, por ejemplo, ya se han convertido en un elemento de discriminación educativa, entre los alumnos que pueden y no pueden costeárselos. El dinero no lo es todo, pero ayuda mucho, y las clases, los viajes, los libros, y las entradas tienen un precio elevado para las personas con menos recursos. Incluso cuando se les ofrecen soluciones alternativas éstas, por lo general, implican un mayor esfuerzo y una menor rentabilidad. No es lo mismo tener las tardes libres para estudiar y realizar otras actividades que dedicarlas a vender dulces y toallas para el viaje de fin de curso.

La influencia del contexto social es evidente en el interés por el aprendizaje y el establecimiento de hábitos de estudio, pero además, incide en otros muchos factores que determinan colateralmente los resultados educativos. Cuando los profesores detectan una falta de atención reiterada en un alumno, automáticamente tienden a diagnosticarla como un trastorno psicológico, pasando

---

[163] Muchos aprendizajes, sobre todo en sus inicios, se asumen y valoran en función de la conformidad del entorno social. Nos interesaremos por aprender lo que aquellas personas que queremos y admiramos dicen que deberíamos aprender. En este caso, el término decir comprende tanto las manifestaciones implícitas como explícitas, decirle a un chico que las matemáticas son divertidas o útiles y mostrar un desinterés manifiesto por las mismas no ayuda a motivarlo y por el contrario contribuye a la pérdida de respeto y autoridad. Cialdini, Robert (1990) *Influencia. Ciencia y práctica. Conformidad social, motivación y aprendizaje* Sastre Vidal. Barcelona.

[164] El hecho, por ejemplo, de que un niño, como costumbre familiar, aprenda música y dibujo, pase los veranos en Londres, visite los museos o practique un deporte federado, sin duda, representa una ventaja a la hora de afrontar la actividad escolar.

por alto cualquier otra consideración sobre sus hábitos y condiciones de vida. En este caso, sin embargo, lo más lógico sería indagar sobre la dieta y las rutinas de descanso del alumno, dado que vivimos en un país donde los jóvenes cada vez se alimentan peor y descansan menos.[165]

Uno de cada cuatro niños en nuestro país tiene sobrepeso, con sus consecuentes problemas estéticos, psicomotrices y metabólicos. Esto debería alertarnos sobre algunas patologías alimenticias que pueden reducir drásticamente el rendimiento académico; por ejemplo, enfermedades bastante comunes entre la población como la diabetes y la candidiasis estomacal producen un agotamiento físico que limita nuestra capacidad de atención. Estas patologías, que van camino de convertirse en una epidemia, tienen su origen en los cambios de costumbres alimentarias de la población, especialmente en lo relacionado con el sobreconsumo de calorías vacías procedentes de alimentos procesados, grasos y azucarados: fritos, bollería industrial, bebidas azucaradas, golosinas, etcétera.

Las política de los centros educativos tampoco es que hayan contribuido a solucionar el problema de los malos hábitos alimentarios, siendo bastante habitual, hasta hace pocos años, que contribuyeran a su adquisición, permitiendo la venta estos productos en la cafetería o incluyéndolos, de forma habitual, en la dieta del comedor escolar. Pero si una mala alimentación puede convertirse en un problema educativo, la desnutrición sin duda lo es. En España la crisis económica actual está dejando al descubierto una realidad social más propia de los países del tercer mundo, pues para muchos niños españoles el almuerzo escolar representa hoy la única comida saludable que ingieren durante el día. Tanto es así que en algunas comunidades, para evitar la desnutrición infantil, se ha optado por ampliar el servicio de los comedores escolares a los períodos vacacionales.[166]

---

165 Arrue, Marta (2012) *Un reto para los jóvenes: Hábitos saludables y bienestar psicológico*. Editorial Académica Española.

166 La capacidad adictiva del azúcar y su bajo precio la convierten en un producto muy rentable desde el punto de vista económico, ya que asegura las ventas y el margen de ganancias. Ramos, Irene. García, Manuel (2011) *El reto de la obesidad infantil*. Fundación IDEAS. Madrid. http://www.fundacionideas.es/sites/default/files/pdf/I-El_Reto_de_la_obesidad_infantil-pol.pdf El peligro de privatizar los comedores escolares reside precisamente en la tentación de reducir los costes del menú rebajando la calidad de los alimentos. En los postres, por ejemplo, sustituyendo las manzanas por magdalenas, podemos, por el mismo precio, pasar de 4 a 24 comensales servidos.

Mención aparte, entre los malos hábitos de la población, merece el consumo de drogas, especialmente en lo referente al tabaco y las bebidas alcohólicas. Instauradas en los genes de nuestra cultura como elementos imprescindibles para la socialización, las drogas legales se han convertido en una epidemia mundial y el principal factor de riesgo para la salud, en los países desarrollados. Aunque, en los últimos años, el consumo del tabaco se ha reducido significativamente, debemos señalar que el de bebidas alcohólicas se ha incrementado y, lo que es más preocupante, que en ambos casos, la edad de iniciación al mismo se ha reducido. Desde un punto de vista educativo, el consumo de tabaco no influye directamente en la capacidad de aprendizaje, pero sí lo hace el síndrome de abstinencia. La prohibición de fumar en los centros educativos afecta al estado de ánimo y los comportamientos de profesores y alumnos fumadores. De esa forma, el síndrome de abstinencia en las aulas, ha sustituido la contaminación de humo por la del mal humor, enrareciendo el clima relacional. En lo que se refiere al alcohol, sus efectos sobre el aprendizaje son directos y manifiestos, tanto a corto plazo, dificultando la capacidad de atención, la percepción y reacción, como a largo plazo provocando daños neuronales irreversibles que afectan a la memoria.[167]

Al igual que ocurre con la alimentación, en el caso del tabaco y el alcohol, las políticas de salud pública se topan con los intereses económicos de las grandes corporaciones que se niegan a renunciar a un gran negocio. Hasta la fecha en las iniciativas gubernamentales para afrontar el problema han primado los beneficios económicos privados frente a los costes sanitarios públicos. Con la justificación del gran volumen de empleo que generan estas industrias se evita abordar el problema, apelando, en última instancia, a la responsabilidad individual en el consumo.[168] Tanto es así que las restricciones publicitarias y comerciales

---

Otro problema añadido es que los bancos de alimentos que atienden a los sectores de la población más desfavorecidos se abastecen, principalmente, de las aportaciones de empresas alimentarias, dándose la paradoja de que muchos de los alimentos donados no son saludables, por lo que estas personas aunque satisfagan el hambre siguen presentando carencias nutricionales y reforzando sus malos hábitos alimenticios.

[167] García, Alfonso. Sánchez, Antonia (2011) *Drogas, sociedad y educación.* Edicum. Murcia.

[168] La introducción de esta política comercial en los centros educativos, financiando programas, servicios e investigaciones, ha provocado que muchos profesores adopten la misma actitud cínica que la industria, responsabilizando a los padres de no proteger a sus hijos de la cultura del consumismo. Schor, Juliet (2006) *Nacidos para comprar.* Paidós. Barcelona.

impuestas por las administraciones han venido acompañadas de un incremento de la publicidad indirecta en la prensa, el cine, la televisión, los videojuegos, las competiciones deportivas y los conciertos musicales, a sabiendas de que, a través de ellos, es posible incrementar el consumo del tabaco y alcohol entre la población joven, que tiende a guiarse por los referentes culturales de moda. Esta situación es mucho más preocupante si consideramos que esta misma estrategia y con los medios legales se puede fomentar cualquier tipo de adición.[169]

La expansión social de malos hábitos relacionados con la alimentación, el sueño y el consumo de drogas tiene una causa común: el libertinaje de mercado. La falta de control político sobre las iniciativas empresariales ha llevado a un deterioro de la salud pública, con el consecuente empeoramiento de la calidad de vida. No parece casual que el porcentaje de jóvenes con sobrepeso en España se ha duplicado pasando del 15% en 1985 al 33% en el año 2010, coincidiendo con un incremento del precio de los alimentos más saludables y del agua.[170] Como tampoco que la reducción de una hora en el promedio de sueño nocturno, sea similar al desfase nocturno del Prime Time de emisión de las televisiones españolas con respecto a las de otros países europeos.[171] Pero aún menos lo es, el contraste existente entre las iniciativas públicas para fomentar el consumo pasivo de espectáculos y el ocio en centros comerciales, bares y discotecas; con la falta de apoyo a los programas de actividades culturales, deportivas y recreativas, participativas, no eventuales y con una finalidad educativa. Ante esta realidad deberíamos pararnos a reflexionar y decidir si las ganancias del libertinaje económico, compensan sus elevados costes sanitarios, educativos y ambientales.[172]

---

[169] García, José. López-Sánchez, Carmen. (2009) *Medios de comunicación, publicidad y adicciones* Edaf. Madrid. Las investigaciones al respecto constatan que en la actualidad la influencia mediática supera a las de los padres y familiares a la hora de adoptar los hábitos de consumo. Películas como Pull fiction que ofrecen una imagen atractiva y sofisticada de asesinos o narcotraficantes se convierten en referentes para la juventud, interpretando la violencia y el consumo de drogas como una parte consustancial de las relaciones sociales. Steinberg, Shirley. y Kincheloe, Joe. (2000) *Cultura infantil y multinacionales. La construcción de la identidad en la infancia.* Morata. Madrid.

[170] OECD (2013) *Overweight and obesity in OECD Factbook 2013. Economic, Environmental and Social Statistics*, OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/factbook-2013-100-en

[171] Buqueras y Bach, Ignacio (2005) *España, en hora europea. Libro Blanco de la Comisión Nacional para la Racionalización de los horarios españoles*. INAP. Madrid.

[172] De Masi. Domenico. (2012) *O ócio criativo.* Sextante. Rio de Janeiro.

Las expectativas familiares, de los docentes o del grupo de iguales son elementos a considerar en la explicación de la trayectoria escolar, pues cualquiera de ellos puede animarnos a continuar o abandonar nuestros estudios. Para algunas familias el hecho de ir a la universidad no es una opción, sino una obligación que forma parte de la tradición. Para otras, sin embargo, el alcanzar una formación superior no entra entre sus objetivos prioritarios, lo cual resulta especialmente problemático para la comunidad educativa. Descubrir la vocación resulta muy difícil cuando se desconocen los oficios; el hijo de un médico sabe en qué consiste la profesión de médico, conoce las tareas y responsabilidades que implica así como los beneficios sociales y económicos que puede reportarle, el de un pescador deberá intuirlo por las visitas al consultorio, las noticias y las series de televisión. El que muchos jóvenes, de clase trabajadora, interesados en seguir los pasos de sus familiares y amigos, consideren la secundaria obligatoria como una pérdida de tiempo innecesaria, representa un problema de difícil solución si se plantea en términos de ¿cómo motivar al alumno para que aprenda algo que desconocen y no creen necesario para lograr sus expectativas?, en lugar de ¿cómo motivar al alumno para que aprenda a partir de lo que les conocen y consideran necesario para lograr sus expectativas? En este sentido, seguimos sin tener en cuenta que son las vivencias y no los discursos los que confieren significado al aprendizaje.

La comprensividad implica atención a la diversidad y por consiguiente, una consideración igualitaria de las distintas alternativas educativas. Por esa razón, en un sistema educativo realmente comprensivo, los alumnos deberían tener la posibilidad de optar en secundaria con una formación profesional vocacional con el mismo reconocimiento académico de la genérica. ¿Quién puede afirmar, por ejemplo, que una chica cuya vocación es ser peluquera y se le da la oportunidad de formarse y ejercer en ese campo no se realizará personal o profesionalmente? Puede incluso que llegue a encontrar un nuevo sentido al conocimiento y pensar que para mejorar en su trabajo le convendría ampliar su formación estudiando idiomas, marketing o administración y dirección de empresas.[173] Por desgracia,

[173] No existe ninguna razón lógica para no equiparar la formación profesional de grado medio con el segundo ciclo de la ESO ni para no dar continuidad directa a ésta, permitiendo realizar un grado superior equiparable con el bachillerato. El argumento de que una formación específica limitaría las

para la mayoría de los alumnos, incluyendo los buenos estudiantes, el aprender no tiene más sentido que aprobar y conseguir un título para poder optar a un empleo mejor remunerado. Muchos profesores contribuyen a reforzar esta idea, convencidos, de que son precisamente esas exigencias del sistema educativo las que forjan el carácter y la disciplina necesaria para que los alumnos puedan afrontar con éxito sus futuras responsabilidades laborales.[174]

El desconocimiento de los campos profesionales no es el único hándicap que tienen los jóvenes a la hora de optar por unos estudios. Las expectativas personales, familiares y sociales sobre las posibilidades de inserción profesional juegan también un papel importante. Cada vez es más difícil encontrar empleo y la mayoría de éstos se logran a través de las redes de contactos personales, por lo que muchos jóvenes deben decidir si incorporarse al mercado laboral a la primera oportunidad o continuar los estudios asumiendo el riesgo de hacerlo más adelante y toparse con una oferta más reducida.

La tradición de la herencia laboral, bastante común en otras épocas, por la que se traspasaba el puesto de trabajo de padres a hijos, prácticamente ha desaparecido, sobre todo entre la clase obrera. El empleado de la fábrica petroquímica que antaño gestionaba la incorporación de su hijo a la empresa, garantizándole un empleo de por vida, hoy se encuentra prejubilado y con sus hijos en paro. En la actualidad ni siquiera el ingeniero, el funcionario o el pequeño empresario tienen asegurada, a medio plazo, la continuidad en su actividad profesional. Esta situación está creando dos corrientes de respuesta escolar. Una, la de los alumnos que confían a ciegas en sus posibilidades y buscan en la excelencia académica un medio para alcanzar sus sueños. Y otra, la de los desesperanzados que permanecen en el sistema intentando rentabilizar social y lúdicamente su etapa estudiantil.

---

posibilidades de acceso a otros campos de estudios superiores es una falacia toda vez que la actual formación genérica tampoco la facilita. De hecho es lo que sucede con los miles de alumnos universitarios que cada año optan por una carrera y campo de conocimiento ajenos al itinerario formativo escogido durante la ESO y el Bachillerato.

[174] Estas afirmaciones parten de dos presupuestos falsos el primero que el sacrificio desarrolla la actitud adecuada. Y el segundo, que la mejor motivación es la extrínseca, basada en recompensas materiales. Por el contrario las investigaciones sugieren que la autonomía para decidir, la maestría en la realización, y el propósito trascendente son los principales componentes de la motivación para el aprendizaje. Pink, Daniel (2011) *La sorprendente verdad sobre que nos motiva.* Gestión 2000. Barcelona.

El profesorado, por su parte, consciente de las dificultades e incertidumbres del mercado laboral, se ha alineado en torno a las mismas posiciones que los alumnos. Por un lado, están los partidarios de la sobre-exigencia académica, centrados en el desarrollo de unos pocos talentos que eleven su prestigio. Y por otro, los que tratan de compensar la falta de expectativas futuras con el disfrute del tiempo escolar, evitando los conflictos y fidelizando a los alumnos, para evitar el cierre de la escuela. De este modo, en las aulas de todos los niveles educativos conviven dos tipologías educativas una selectiva y de alto rendimiento académico y otra participativa orientada a la educación social. Esta dicotomía educativa graba en la conciencia de las personas la falsa impresión de que los triunfadores son una especie diferentes al resto de las personas. La pregunta que queda en el aire es ¿cuántos de esos jóvenes desesperanzados se animarían a desarrollar su talento si esta sociedad les diera las garantías de que podrán hacerlo?[175]

Las demandas sociales a la educación y las expectativas sociales de la educación se han convertido en dos mundos enfrentados. Por un lado, la sociedad demanda más educación como alternativa a los problemas socioeconómicos. Pero, por otro, es incapaz de asimilar y ofrecer oportunidades profesionales a los egresados del sistema. ¿Cómo se puede explicar si no, la existencia en los hospitales de largas listas de espera para acceder a una operación quirúrgica, mientras se incrementa el número de médicos especialistas en paro y los quirófanos permanecen infrautilizados o cerrados? La respuesta es sencilla porque la función del sistema educativo no es atender las necesidades sociales, y menos aún mejorar las condiciones de vida de las personas. El objetivo prioritario del sistema educativo es garantizar una masa de trabajadores cualificados que compitan entre sí por unos pocos empleos remunerados, garantizando así una rebaja progresiva de los costes de contratación del personal.[176]

---

[175] En el capitalismo el estado ofrece más garantías a las empresas que a las personas. Por ejemplo en la realización de las obras públicas por medio de concesiones se hace una previsión sobre la necesidad y rentabilidad social de las mismas que, en el caso de no cumplirse, asumirá el estado sufragando los costes de inversión y explotación. Si esta misma medida se aplicase en la educación, el estado debería hacerse cargo de la contratación de todos los estudiantes egresados.

[176] Bauman, Zygmunt (2005) *Vidas desperdiciadas. La postmodernidad y sus parias.* Paidós. Buenos Aires. El derecho al trabajo no puede ser una declaración de intenciones sino una obligación que el estado debería asumir.

Hemos convertido la inseguridad en un modus vivendi. Hay, incluso, quien defiende este modelo, argumentando que la competencia salvaje mantiene a las personas activas y estimula la creatividad, sin reparar en que la seguridad es un condición necesaria para el bienestar personal. Los seres humanos por naturaleza buscamos la seguridad y si no la encontramos en el ámbito material, como sucede, con la falta de empleo, ni en el afectivo, como consecuencia de la dispersión familiar y el aislamiento comunitario, la crearemos en el ideológico aferrándonos a verdades absolutas inexistentes. En pleno siglo XXI, sólo la inseguridad parece explicar de forma razonable el retorno de unos ideales totalitarios, religiosos y nacionalistas, que hoy se infiltran en las aulas, envenenando las relaciones educativas y abonando el terreno para la conflictividad social:

> *"Una clase media baja que ha recibido educación secundaria e incluso universitaria sin haber recibido ninguna salida en correspondencia con sus talentos entrenados fue en el siglo XX la columna vertebral del Partido Fascista en Italia y del Partido Nacionalsocialista en Alemania. La fuerza impulsora demoníaca que llevó a Mussolini y a Hitler al poder fue generada por la exasperación de este proletariado intelectual al ver que sus dolorosos esfuerzos de auto-mejora no eran suficientes."*[177]

[177] Toynbee, Arnold (1974) *A Study of History: Volume I: Abridgement of Volumes I - VI* p. 396. Oxford University Press. New York.

Revisando la evolucion y el ciclo de desarrollo

Los seres humanos experimentamos numerosos cambios físicos, psicológicos y emocionales a lo largo de nuestra vida. En la actualidad, este proceso evolutivo se contempla como un ciclo de desarrollo continuo que depende tanto de la herencia como de la experiencia. La vida ya no se concibe como una sucesión de etapas deficitarias cuyo fin es alcanzar la madurez. Las personas jóvenes, al igual que las adultas, experimentan en cada momento una existencia plena que adquiere sentido en sí misma. Los cambios continuos y las necesidades de aprendizaje son constantes comunes a lo largo de la vida tanto de un niño como de un adulto. Estas demandas han relativizado el concepto estático de la madurez, poniendo al descubierto el potencial de aprendizaje a lo largo de toda la vida. La evolución humana se contempla, ahora, como un solo ciclo marcado por períodos sensibles al desarrollo o la involución de determinadas cualidades.

Programados por nuestra memoria biológica, los períodos sensibles son momentos óptimos en la maduración de nuestro organismo para asimilar experiencias y adquirir determinadas destrezas.[178]Durante muchos años los estudios del desarrollo humano se han centrado en los primeros años de vida, considerando a los niños y en menor medida los jóvenes como seres incompletos. En línea con esta idea hemos llegado a interpretar que la historia educativa finalizaba una vez superadas las vicisitudes del proceso de convertirse en adulto. Este supuesto se fue gradualmente radicalizando, y haciendo caso omiso de todas las evidencias que lo contradecían, se pasó del referente físico, que situaba el límite de desarrollo entre los 16 y 21 años de edad al cognitivo que lo establecía entre los 11 y 12. Ahora nos encontramos con el problema de que para los sistemas educativos el 80% de la vida de las personas carece de interés, menospreciando la posibilidad de cambio en la edad adulta y la necesidad de aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.[179]

[178] El que el aprendizaje de una habilidad concreta no se realice en su período sensible, no implica que no pueda llevarse a cabo, sólo que éste se realizará con mayor dificultad y será menos efectivo.
[179] La LOMCE, si bien reconoce esta necesidad de formación a lo largo de toda la vida, actúa en contra al retomar las pruebas selectivas de reválidas en las primeras etapas educativas. MEC

La madurez, al igual que la niñez son conceptos relativos que se establecen en función de la capacidad de las personas para realizar determinadas actividades como andar, hablar, reproducirse, o trabajar. No obstante, el que una niña de 13 años sea capaz de tener un hijo no implica que tenga la madurez necesaria para asumir esa responsabilidad. Asimismo una discapacidad física o entrar en la menopausia no representan necesariamente una pérdida de la plenitud del ser en otros muchos aspectos de nuestra vida. Por lo cual, desde un punto de vista educativo, lo que nos debería interesar no es tanto el estado puntual de un individuo en un momento concreto como la evolución o involución que implican los cambios con respecto a la propia existencia. La niñez y la vejez no son tiempos de espera o tránsito en la vida dedicados a la producción de cosas inútiles, sino períodos de expresión plena. La participación de un niño en un partido de fútbol o los consejos de un abuelo jubilado son actos con un significado tanto o más relevantes que apretar tornillos en una cadena de montaje.

La constatación de que el desarrollo humano es producto de una relación bidireccional entre un individuo y su entorno, ha diluido la controversia científica *"naturaleza versus cultura"*, hasta el punto de que lo que ayer se consideraban pruebas concluyentes a favor de una y contrarias a la otra, hoy se observan como factores interdependientes de un mismo proceso. Esta nueva perspectiva ecológica nos ha llevado también a entender la evolución personal como el resultado conjunto del crecimiento, la maduración y el aprendizaje a lo largo del ciclo vital.[180] El cambio de perspectiva que nos ha llevado a una nueva comprensión del proceso evolutivo tiene especial interés desde un punto de vista pedagógico, ya que nos permite determinar el potencial de aprendizaje humano y realizar propuestas que adecuen la acción educativa a las necesidades y posibilidades personales. Tras definir los fines educativos la pedagogía precisa concretar sus objetivos

(2013) *Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa.* BOE nº 295. Martes 10 de diciembre. pp 97858 – 97920. Madrid. http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf

[180] Lefrancois, Guy (2001) *El ciclo de la vida.* Paraninfo Thomson Learning. Madrid.

metodológicos considerando el potencial de desarrollo humano a lo largo del ciclo de vida. [181]

La Infancia

El desarrollo humano comienza con un período de gestación que abarca desde la concepción hasta el nacimiento. Esta etapa se inicia con el proceso de formación del embrión en la pared uterina del cuerpo de la madre. Hacia el final de la octava semana de embarazo este embrión, instalado en la placenta y alimentado a través del cordón umbilical, tendrá ya configurados los órganos básicos en su forma característica, aunque éstos operen aún de forma rudimentaria. Y en torno a los siete meses el feto estará completamente formado, experimentando sólo cambios de carácter cuantitativo, relacionados con el incremento de su peso y la talla. Durante esta experiencia uterina el feto, impregnado por las sensaciones, emociones y pensamientos de su madre, reaccionará a los estímulos provenientes de ésta, activando e inhibiendo las funciones de sus órganos y grabando en su memoria la respuesta. De ahí que las condiciones y hábitos de vida de la madre durante la gestación tengan importantes efectos e implicaciones sobre la formación del feto y el desarrollo posterior de la persona.[182]

Investigaciones recientes demuestran que la experiencia prenatal influye en el aprendizaje. Annie Murphy, por ejemplo, ha constatado que los recién nacidos son capaces de reconocer y diferenciar la voz de su madre, asociarla a una experiencia satisfactoria e incluso llorar en el tono característico de la lengua materna para llamar su atención. Esta predisposición se manifiesta también en relación a otras influencias ambientales experimentadas habitualmente durante la gestación. Esto explicaría por qué los bebés además de reconocer y preferir los sonidos conocidos, también adquieren el gusto por los alimentos ingeridos por la madre. Si tal y como sugieren estos estudios, el aprendizaje humano comienza durante la gestación

---

[181] Las etapas contempladas se corresponden con procesos biológicos de maduración o acontecimientos socioculturales significativos.

[182] Se ha establecido una relación directa sobre las condiciones de privación alimenticia y stress ambiental de la madre durante el embarazo con una predisposición a la diabetes, la obesidad y los problemas cardiacos del hijo. Lussana F, Painter RC, Ocke MC, Buller HR, Bossuyt PM, Roseboom TJ. (2008) *Prenatal exposure to the Dutch Famine is associated with a preference for fatty foods and a more atherogenic lipid profile*. American Journal of Clinical Nutrition. nº 88 June. pp.1648-1652. http://ajcn.nutrition.org/content/88/6/1648.full.pdf

programando las respuesta adaptativa al medio, la primera iniciativa educativa debería dirigirse a mejorar la salud y asegurar el bienestar de la madre.[183]

En los últimos años se ha establecido un acalorado debate sobre el potencial de aprendizaje de los niños durante los primeros años de vida, y la necesidad de aprovecharlo anticipando su escolarización e implementando programas educativos específicos que cubran desde el nacimiento a los 6 años de edad. Nadie pone en duda que el estilo de vida actual no facilita la atención adecuada de los menores, y por consiguiente la necesidad de establecer algunas medidas sociales compensatorias. Lo que sí se cuestiona es el tipo de medidas y, sobre todo, la finalidad de las mismas, pues los problemas culturales o de incompatibilidad laboral de los padres se pueden compensar, bien mejorando las condiciones de vida familiares o atendiendo directamente a los niños en guarderías y escuelas infantiles. Habida cuenta de las dificultades para cambiar la cultura y las condiciones laborales de las familias, se ha optado, casi de forma generalizada, por el fomento de la educación infantil. Si bien desde un punto socioeconómico la justificación de la medida parece clara, desde el emocional y social no lo es tanto.[184] Aun así, los partidarios de la escolarización temprana, insisten en demandar el establecimiento de un currículo formal para la etapa preescolar, en donde se incluyan materias como los idiomas, matemáticas, lógica y música, justificando la pertinencia de su propuesta, no en la necesidad razonable de compensar los problemas sociales, sino en una interpretación errónea de los procesos y factores que inciden en el desarrollo de la inteligencia.[185]

Algunos estudios demuestran que existe un incremento notable de la cantidad de conexiones neuronales en el cerebro hasta los cuatro meses de edad, período a

---

[183] Murphy Paul, Annie (2010) *Origins: How the Nine Months Before Birth Shape the Rest of Our Lives.* Free Press. New York.

[184] Lo ideal sería que los niños no se vieran obligados a escolarizarse prematuramente y que la familia pudiera prestarle la atención necesaria en un contexto adecuado. Bryant, D., Maxwell, K., Taylor, K., Poe, M., Peisner-Feinberg, E., & Bernier, K (2003) *Smart Start and Preschool Child Care Quality in NC: Change Over Time and Relation to Children's Readiness.* The University of North Carolina at Chapel Hill http://fpg.unc.edu/sites/default/files/resources/reports-and-policy-briefs/F PG SmartStart SS-and-Preschool-Child-Care-Quality-in-NC-March2003.pdf. Gerhardt, Sue (2008) *El amor maternal.* Editorial Albesa. Barcelona

[185] Bruer, John. (2000) *El mito de los tres primeros años.* Paidós. Barcelona

partir del cual comenzaría la poda sináptica. Basándose en esta observación y dado que el número de conexiones cerebrales guarda relación con la capacidad de aprendizaje, los partidarios de la escolarización infantil, propone reducir el efecto de poda sináptica mediante la estimulación temprana, sin tener en cuenta que ésta forma parte de un proceso de equilibrio de la actividad cerebral.[186]

Otros trabajos sugieren la existencia de períodos temporales sensibles durante los cuales se acelera o inhibe el desarrollo de los sistemas sensoriales y motores. De ahí, su propuesta de mejorar el aprendizaje incidiendo en la estimulación. Pero en esta caso también debería tenerse en cuenta que, si bien es cierto que la privación de estímulos durante estas fases evolutivas produce cierto déficit en los sistemas, limitando el potencial de aprendizaje, no es menos cierto, que estos problemas sólo surgen en caso de privación extrema, y que, incluso en estos casos, la plasticidad cerebral nos permite compensar o recuperar con el tiempo la funcionalidad de los sistemas afectados.[187] En cualquier caso, estudios recientes alertan que una sobre-estimulación sensorial durante estas etapas puede ser tan perjudicial para el aprendizaje como la privación.[188]

Si bien se ha constatado que los entornos enriquecidos originan en el cerebro más conexiones que los entornos empobrecidos, no podemos caer en el error de considerar que el entorno escolar y el aprendizaje formal son más estimulantes y enriquecedores que el familiar y no formal. De hecho, el campo, la playa o la ciudad siempre brindan más cantidad y variedad de estímulos que un aula.[189] En todo caso y con independencia del debate entre partidarios y detractores de la escolarización temprana, lo verdaderamente importante en la etapa preescolar es

---

[186] Chechik, Gal; Meilijison, Isaac; Ruppin, Eytan (1999) *Neuronal Regulation: a mechanism for synaptic pruning during brain maturation.* Neural Computation volume 11 Issue 8. November pp. 2061–2080. http://ai.stanford.edu/~gal/Papers/For_Aliza/chechik_nr_del.pdf

[187] Jensen, Eric. (2004) *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas.* Narcea. Madrid. Boniface, Simon. Ziemann, Ulf. (2003) *Plasticity in the human nervous system. Investigations with transcranial magnetic stimulation.* Cambridge University Press. Cambridge.

[188] Manrique, T., Molero, A., Cándido, A. and Gallo, M. (2005) *Early learning failure impairs adult learning in rats*. Developmental Psychobiology, 46. pp 340-349 http://www.ugr.es/~neple/docs/2005-early_learning_failure.pdf

[189] Nuestro organismo, como consecuencia de milenios de evolución, se adapta y responde mejor a estos contextos naturales que a los artificiales de un centro escolar. Selhub, Eva. Logan, Alan. (2013) *Your brain on nature: The science of nature's influence on your health, happiness and vitality.* Harper Collins. Canada.

asegurar que los pequeños estén bien alimentados, reciban la atención y el afecto necesarios, realicen la suficiente actividad física en un entorno saludable y tengan la oportunidad de interaccionar con otras personas.[190]

Algunas investigaciones recientes cuestionan la necesidad de anticipar los procesos de enseñanza y aprendizaje formal con niños menores de 6 años, pues si bien es cierto que ciertos estudios han demostrado la existencia de unos periodos sensibles de maduración para ciertas capacidades como las de diferenciar y seleccionar formas, caras, sonidos, olores, sabores y texturas; otros también concluyen que este despliegue dependen de una experiencia socioafectiva significativa.[191] En el desarrollo de las competencias lingüísticas del niño, por ejemplo, lo más importante es que las personas hablen e interaccionen, dirigiéndose a él con una clara intención comunicativa; y en de las matemáticas, que jueguen y compartan actividades sociales y motrices tomando conciencia de su lógica formal y espaciotemporal. Si consideramos que nuestro cerebro está diseñado para aprender cosas con un sentido social, no existe razón alguna para enseñar a un bebé a nombrar los objetos que aparecen en una foto o a ordenar cubos poniéndolos en fila, salvo la de someterlo a una carga de stress innecesaria.

El aprendizaje de la lengua materna y de cualquier idioma en general depende en primera instancia de la exposición temprana a sus sonidos, pues necesitamos familiarizarnos con los mismos. No obstante, para que estos sonidos se procesen como significativos deben estar asociados a alguna actividad social; sólo a partir de entonces, primero, por observación, de forma implícita y después, tras el habla, explícitamente, se podrá desarrollar esta capacidad. Por tanto, la mejora del aprendizaje de la lengua depende más de la interacción social que de la mera exposición a su sonido. Otro tanto sucede con las matemáticas; así, por ejemplo, los bebés desarrollan la capacidad de representación espaciotemporal de una magnitud, mientras interactúan con su entorno, interpretando como significativos la frecuencia y volumen de los estímulos percibidos. En consecuencia, si queremos facilitar el aprendizaje durante la infancia deberíamos comenzar por asegurar un

[190] Rutter, Michael. (1990) *La deprivación materna,* Ediciones Morata. Madrid.
[191] Tomasello, Michael (2013) *Los orígenes de la comunicación humana.* Katz. Madrid.

buen desarrollo cenestésico, visual y auditivo mediante la práctica de actividades físicas, motrices y musicales con una finalidad social.[192] Las conclusiones de estas investigaciones no representan ninguna novedad para la mayoría de los padres, que tienen la oportunidad de observar cómo sus hijos aprenden el lenguaje de forma natural mediante la interacción familiar. La cuestión entonces es por qué desde el ámbito político y académico se continúa proponiendo para la etapa preescolar una enseñanza formal de la lengua y de las matemáticas. La respuesta habría que buscarla en el interés comercial. La educación formal es un gran negocio que sólo resulta rentable si se organiza de forma industrial, atendiendo a grupos numerosos, concentrados en el entorno artificial y reducido de un aula.[193]

El comienzo de la etapa escolar, propiamente dicha, está marcado por la alfabetización. Vivimos en un mundo alfabetizado donde el aprendizaje de la lectoescritura se ha convertido en una necesidad humana. Leer las etiquetas de los productos que consumimos, los letreros de las calles, los horarios e itinerarios del trasporte público, son ejemplos de actividades cotidianas que dependen de una correcta alfabetización. En las sociedades iletradas la acumulación y trasmisión del conocimiento se hace de forma oral. A medida que esta información aumenta, se vuelve más difícil memorizarla, por lo que las personas deben especializarse para poder preservarlo. Aun así, siempre se corre el riesgo de que por cualquier incidente se rompa la cadena de trasmisión y el conocimiento se pierda, como lo atestigua el hecho de que apenas exista constancia de la evolución sociocultural de muchos de estos pueblos.

La invención de la escritura no sólo supuso un cambio en cuanto a la forma de atesorar y conservar hechos y experiencias relevantes, sino que cambió las formas

---

[192] Jensen, Eric (2004) *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas.* Narcea. Madrid. Blakemore, Sarah-Jane, Frith, Uta. (2007) *Como aprende el cerebro. Las claves para la educación*. Ariel. Barcelona.

[193] Illich, Iván. (1974) *La sociedad desescolarizada.* Barcelona. Barral Editores. Una controversia parecida surgió con el tema de la alimentación infantil, durante mucho tiempo se promociono la idea de la leche artificial como un avance en la mejora de la salud infantil, en detrimento de la lactancia y la leche materna, tuvieron que pasar años para que investigaciones honestas desacreditaran esa idea destacando las ventajas saludables de la lactancia materna. Asociación Española de Pediatría (2008) *Manual de lactancia materna.* Editorial Médica Panamericana. Madrid.

de relación, y con ello, la manera de pensar y ver el mundo.[194] La lectoescritura nos permite abstraer la realidad en símbolos y fonemas. Esta trasposición posibilita, a su vez, una descomposición y manipulación de los elementos que componen el discurso del habla, para reinterpretar la realidad. Así, por ejemplo, una persona alfabetizada puede jugar con las palabras cambiando el orden de la frase "*el cielo sobre la tierra*" por "*la tierra sobre el cielo*" y encontrarle sentido desde una perspectiva nueva que a una persona no alfabetizada le resultaría difícil de tomar, ya que en el mundo real es mucho más complicado alterar el orden de las cosas y, por consiguiente nuestro punto de vista. La lectoescritura contribuye así a retroalimentar el lenguaje y nuestra conciencia de la realidad.[195]

Como el sistema de lectoescritura se deriva del habla los procesos de aprendizaje que intervienen son básicamente los mismos: reconocimiento, interpretación y respuesta, aunque difieren en la forma de hacerlo. Cuando los niños se inician en la lectoescritura no son capaces de reconocer y asociar los símbolos con alguna experiencia previa, como sucede con el habla, pues, para hacerlo necesitan, antes, aprender a transcribir la realidad visual y sonora que experimentan en tres dimensiones a dos, convirtiendo las imágenes y sonidos significativos en dibujos que representen de forma simplificada y simbólica esa realidad.[196] De hecho, el niño que se inicia a la escritura no es capaz de dibujar lo que ve, pero aun así asigna al dibujo el significado de lo que ve, de esta forma, aprende que pueden describir e interpretar la realidad otorgando sentido a unos signos pictográficos y abstractos.[197] Para facilitar la comprensión e interiorización de este proceso, el aprendizaje debería realizarse en primera persona, es decir a partir de sus propios

---

[194] Hoy asumimos la alfabetización como un derecho humano pero debemos tener presente que ésta como un fenómeno universal es un hecho relativamente reciente. Cuando se inventó la escritura, ésta era una tarea reservada para unos pocos especialistas: escribas, filósofos y monjes. Tan solo con la aparición de la imprenta y más tarde con el establecimiento de los sistemas estatales de enseñanza se convertiría en una actividad educativa común. Linuesa, Maria Clemente. (2004) *Lectura y cultura escrita.* Morata. Madrid.

[195] Castro-Caldas, A. Peterson, K. Reis, A. Stone-Elander, S. Ingvar, M. (1998) *The illiterate brain: Learning to read and write during childhood influences the functional organization of the adult brain.* Brain, 121, pp 1053–1063. Oxford University Press. En las sociedades iletradas las drogas los rituales sugestivos y las técnicas de meditación eran, hasta la aparición de la escritura, las alternativas más comunes para alterar conciencia y trascender la realidad.

[196] El fenómeno habitual de la sinestesia (mezcla de sensaciones) nos ofrece ejemplos de hasta qué punto los diferentes sentidos están integrados y operan conjuntamente facilitando el aprendizaje.

[197] Edwards, Betty (2002) *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro.* Urano. Barcelona

dibujos y transcripciones simbólicas, Los niños necesitan aprender a expresar y contar historias con sus dibujos para poder llegar a comprender la lógica espacio temporal de la narración simbólica.[198]

La alfabetización matemática y musical recorre, básicamente, el mismo camino que la idiomática. Un viaje de ida y vuelta que parte de la experiencia real hacia su representación simbólica, o lo que es lo mismo de anteponer el reconocimiento intencional a la búsqueda de una explicación lógica.[199] Cuando se invierte este orden natural del aprendizaje, tal y como suele suceder, en la enseñanza formal, lo que conseguimos es desarrollar y fortalecer una respuesta condicional, limitando a la larga la capacidad de comprensión de estos lenguajes. A los niños se les puede enseñar de memoria a interpretar partituras, operar con algoritmos o copiar dictados de memoria sin que comprendan realmente lo que están haciendo. En estos casos, las limitaciones en la comprensión y el uso del lenguaje convierten el aprendizaje en una actividad tan frustrante como estéril.[200]

La tentación de anticipar el aprendizaje en la infancia y comprimir sus contenidos, está muy presente en nuestra sociedad. La gente asocia el talento infantil a una imitación precoz y superficial de un comportamiento adulto, llegando a considerar los logros infantiles como predictores del éxito adulto, sin tener en cuenta un sinfín de variables contextuales que inciden en el desarrollo vital de esos niños. La etapa previa a la pubertad es un período especialmente sensible al condicionamiento social, donde muchos niños sucumben al adoctrinamiento ideológico, la creación de expectativas de éxito irreales, y la formación de estereotipos sociales excluyentes. El programar a los niños como ordenadores no sería un problema si

[198] Un error bastante común en la enseñanza de la escritura, consiste introducir la ortografía y la gramática, sin dominar aún la motricidad implicada en la caligrafía y el sentido espacio temporal de la narración simbólica. Debemos tener presente que durante el aprendizaje de la lectoescritura, los niños tienden a concentrar todo su tiempo y esfuerzo en traducir y dibujar las letras a un ritmo alto, desatendiendo cualquier otro objetivo de la actividad. Ferreiro, Emilia. Teberosky, Ana. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI. México.

[199] Bernardo, Allan. (1997) *La alfabetización y la mente. Los contextos y las consecuencias cognitivas de la práctica de la alfabetización.* Instituto de la UNESCO para la Educación. Quezon City. Filipinas. http://www.unesco.org/education/uie/pdf/Alfaymen2.pdf

[200] Wertheimer, Max. (1991) *El pensamiento productivo* Editorial Paidós Ibérica. Barcelona. Los músicos que anteponen el aprendizaje del solfeo al instrumento y que con posterioridad realizan su formación interpretando mecánicamente temas de otros autores, experimentan muchas dificultades para componer e incluso para reinterpretar de forma creativa los temas conocidos.

su existencia fuera mecánica y predecible, pero el mundo no es así y la vida tiene más de una lectura. De ahí que a los niños programados con independencia de que sean analfabetos o alfabetizados, les cuesta más comprender la realidad, resolver los problemas y afrontar sus retos vitales. A veces, los adultos tendemos a olvidar que no basta con tener la capacidad para realizar una actividad; también se necesita disponer de la oportunidad y encontrar un motivo para llevarla a cabo.[201]

La Adolescencia

Si la infancia se caracteriza por la alfabetización, la adolescencia lo está por la maduración sexual, social y vocacional. La escolarización obligatoria ha contribuido a crear en cierta medida una imagen falsa de la adolescencia, como un periódo peculiar de transición a la vida adulta. De hecho, en muchas culturas no escolarizadas, esta etapa no existe como tal, por lo que no tienen una palabra para designarla. A los jóvenes les basta con alcanzar la pubertad y realizar un rito de paso para adquirir el status de adulto dentro de su comunidad.[202] Por el contrario, en las culturas escolarizadas la tendencia es, cada vez más, a ampliar el tiempo y los requisitos necesarios para acceder a la condición de adulto, llegando, incluso, a considerar como adolescentes a personas con más de 20 años de edad. Lo más llamativo es que este trato tenga lugar en sociedades desarrolladas y escolarizadas donde se está produciendo una aceleración de la maduración sexual. A comienzos del siglo XX, las mujeres de los países desarrollados tenían su primera menstruación en torno a los 14 o 15 años de edad. Apenas ha trascurrido un siglo y la menarquía se produce entre los 10 y 12 años. Esta anticipación del período sexual se correlaciona con la mejora de las condiciones de vida, especialmente en lo que se refiere al incremento de la alimentación y reducción drástica del stress fisiológico.[203]

---

[201] Haug-Schnabel, Gabrielle (2007) *Cuanto antes ¿mejor? El cariño favorece más el desarrollo infantil que el entrenamiento prematuro.* Investigación y Ciencia nº 49 Julio/Septiembre. Barcelona.
[202] Schlegel, Alice, and Herbert, Barry (1991) *Adolescence: An Anthropological Inquiry*. Free Press. New York: Free Press. Estos estudios desacredita buena parte de las investigaciones en el campo de la psicología del desarrollo, que interpretan los comportamientos socioculturales como el resultado de un proceso natural de maduración genética.
[203] Eveleth, Phyllis. James Tanner, James (1990) *Worldwide variation in human growth.* Cambridge University Press. Cambridge. En estudios sobre el desarrollo físico de jóvenes deportistas se ha

La madurez sexual representa un cambio significativo en la vida de las personas que acontece con importantes diferencias temporales interindividuales e intersexuales. Por ello, en los estudios sobre el desarrollo humano, es primordial distinguir la edad cronológica o tiempo trascurrido desde el nacimiento, de la edad biológica que describe la velocidad de maduración y evolución del organismo. En el caso de los seres humanos, estas diferencias van aumentando con la edad debido a factores genéticos y, sobre todo ambientales. Durante la pubertad las diferencias de maduración sexual entre individuos comprenden, por término medio, un período de cuatro años, por lo que una persona de 11 años puede en realidad tener una edad biológica de 9 ó 13. Este proceso sigue a su vez un comportamiento diferente en función del sexo, siendo habitual que las mujeres maduren antes que los hombres. Por lo general, la menarquía en las mujeres tiene lugar entre los 8 y 12 años de edad a diferencia de los hombres donde la espermaquía se produce entre los 12 y 16 años.

Con la pubertad se inician, también, una serie de cambios fisiológicos y antropométricos que afectan tanto al aspecto como a la capacidad física de los jóvenes. Chicas y chicos experimentan un incremento brusco de la estatura y el peso corporal, que se estabilizará en torno a los 16 años, en el caso de las chicas y los 18 en los chicos. Estos cambios debidos a un incremento de la producción hormonal elevan los niveles de resistencia, fuerza y velocidad.[204] Por ese motivo es habitual que los jóvenes de maduración temprana aventajen a los de maduración tardía, tanto en las actividades físicas como en las sociales, al tornarse sexualmente atractivos incluso para chicos y chicas de mayor edad. No obstante, esta ventaja que les permite reforzar su autoestima, a corto plazo, se puede volver en su contra, a largo plazo, cuando el resto de sus compañeros igualen su desarrollo y eleven su status en el grupo de iguales, pues lo habitual es que los jóvenes con maduración temprana experimenten esa equiparación del grupo más como un fracaso personal

constatado que en el ejercicio continuo e intensivo retrasa la maduración sexual y el crecimiento. Coleman, John. Hendry, Leo. (2003) *Psicología de la Adolescencia* Morata. Madrid.

[204] Si bien existen diferencias de desarrollo físico entre las chicas y chicos, relacionadas con factores hormonales que afectan al tamaño y la fuerza, éstas tienden a equipararse, cada día más, en la medida que las mujeres acceden a la práctica deportiva. De hecho, los resultados de las atletas de alto nivel se encuentran fuera del alcance de un deportista masculino medio. Willmore, Jack. Costill, David. (2004) *Fisiología del esfuerzo y del deporte*. Paidotribo. Barcelona.

que como parte de una proceso natural. Desde un punto de vista educativo, es muy importante concienciar a los jóvenes de maduración temprana que ésta es una situación natural y transitoria, y apoyarlos para que puedan asumir positivamente los cambios que experimentan y su superioridad física, por ejemplo, responsabilizándolos en el cuidado y la atención del grupo de iguales o liderando las actividades deportivas.[205]

El desfase biológico en la maduración sexual también puede afectar por defecto, a los adolescentes con un desarrollo tardío, ya que éstos presentan un aspecto más infantil, despiertan menor interés en el grupo de iguales e incluso reciben menos atención de los padres, por lo que se suelen mostrar una autoestima más baja y una mayor dependencia social.[206] En el ámbito escolar muchos de estos problemas tienden a acrecentarse por el sistema de agrupamientos por año de nacimiento, ya que éste valora por igual el desarrollo y experiencia entre un chico nacido el 1 de enero a otro del 31 de diciembre del mismo año. Esto provoca que al problema de la maduración tardía tengamos que sumarle el de una minoría de edad.[207]

La pubertad conlleva importantes cambios sociales. Los jóvenes no sólo se ven diferentes sino que se sienten y se comportan de forma diferente. Por un lado, la experiencia acumulada, sumada al desarrollo físico, les da mayor autonomía y, por otro, el despertar de la sexualidad aporta un nuevo sentido a sus relaciones sociales. En las sociedades escolarizadas tendemos a ver la adolescencia como una etapa conflictiva, caracterizada por la soledad, la rebeldía y los problemas familiares. En cierta medida es así, pero no lo es tanto la explicación basada en la

---

[205] Los deportistas de maduración temprana que basan sus éxitos exclusivamente en su ventaja física, suelen experimentar un estancamiento en sus resultados y abandonar la práctica de la actividad prematuramente. Buena parte del problema reside en que se despreocupan de la mejora técnica por lo que al equiparse el desarrollo físico se ven desbordados por otros chicos que pocos años antes, eran incapaces de competir con ellos. Bompa, Tudor (2005) *Entrenamiento para jóvenes deportistas.* Hispano Europea. Barcelona.

[206] Mussen, P. Janeway, J. Kagan, J. (1991) *Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño.* Editorial. Trillas. México. Kagan, Jerome. (2011) *El temperamento y su trama: como los genes, la cultura, el tiempo y el azar inciden en nuestra personalidad.* Katz Editores. Madrid.

[207] Este es un aspecto muy importante a considerar ya que en las primeras etapas de la vida un año más de desarrollo y experiencia pueden representar diferencias de capacitación y rendimiento muy significativas. Fernández, Juan Jesús. Rodríguez, Juan Carlos. (2008) *Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico.* Mediterráneo económico nº 14. pp 223 - 349 http://www.asp-research.com/pdf/me1416%20juanj%20y%20jc.pdf

creencia de que los jóvenes adolescentes tienen ciertos complejos personales y una visión distorsionada de la realidad que les lleva a actuar de forma irresponsable. Si esto fuera cierto, esas conductas serían comunes a todos los jóvenes con independencia de su contexto sociocultural. Las investigaciones antropológicas realizadas hasta el momento nos animan a pensar que estos comportamientos no son universales y sí una respuesta cultural propia de las sociedades escolarizadas y desarrolladas, donde se considera a los jóvenes como inmaduros y se les mantiene alejados de cualquier actividad social productiva.[208]

Esta situación irracional se agrava aún más cuando los jóvenes se percatan de las incongruencias éticas entre el discurso y el comportamiento de los adultos, lo que los lleva a adoptar una actitud de rechazo social, pues si hacerse adulto es tomar conciencia de lo que pasa en el mundo, es comprensible que a los jóvenes de las sociedades alfabetizadas les resulte difícil aceptar que la injusticia, la mentira y el miedo se cubran con un velo de normalidad en la vida social:

> *"Quien no está preso de la necesidad, está preso del miedo: unos no duermen por la ansiedad de tener las cosas que no tienen, y otros no duermen por el pánico de perder las cosas que tienen. El mundo al revés nos entrena para ver al prójimo como una amenaza y no como una promesa, nos reduce a la soledad y nos consuela con drogas químicas y con amigos cibernéticos. Estamos condenados a morirnos de hambre, a morirnos de miedo o a morirnos de aburrimiento, si es que alguna bala perdida no nos abrevia la existencia.*
>
> *"¿Será esta libertad, la libertad de elegir entre esas desdichas amenazadas, nuestra única libertad posible? El mundo al revés nos enseña a padecer la realidad en lugar de cambiarla, a olvidar el pasado en lugar de escucharlo y a aceptar el futuro en lugar de imaginarlo: así practica el crimen, y así lo recomienda. En su escuela, escuela del crimen son obligatorias las clases de impotencia, amnesia y resignación."*[209]

[208] Mead, Margaret (1972) *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa,* Laila. Barcelona.
[209] Galeano, Eduardo (1998) *Patas arriba. La escuela del mundo al revés.* ONCE. Madrid.

Pretender que los jóvenes permanezcan ajenos a la hipocresía del mundo que les rodea es absurdo. El simple hecho de comprobar cómo muchas de las personas implicadas en casos de corrupción política, escándalos sexuales confesionales o estafas económicas bancarias mantienen un importante respaldo social nos alumbra el problema de la crisis juvenil, pues ésta solo existe en la medida en la que los jóvenes creen y se comprometen moralmente con los valores humanos. En el mundo que habitamos la renuncia a estos valores se ha convertido en el rito de paso a la vida adulta, hasta el punto de que la consideración de buen chico, entre los jóvenes es sinónimo de ingenuidad e ignorancia. Quizás estemos buscando la crisis en las personas y lugares equivocados. Puede, incluso, que no exista una crisis juvenil sino una crisis adulta generalizada que está afectando a los jóvenes.[210]

La progresiva expansión del período adolescente ha ido acompañada de la extensión y multiplicación de diversas patologías como el trastorno afectivo bipolar TAB, relacionados con exceso de emotividad eufórica – depresiva; el de déficit de atención e hiperactividad TDAH, que produce un descontrol atencional y motriz; el trastorno reactivo de apego RAD, vinculado a las relaciones sociales inapropiadas; o el trastorno obsesivo compulsivo TOD, que provoca aprensión y conductas repetitivas. Si a estos trastornos le sumamos la dislexia, el autismo, la sobredotación, la disincronía, etcétera, ya tenemos un vademécum explicativo de cualquier problema infanto-juvenil y, como consecuencia, un importante nicho de mercado para el negocio de la terapéutica educativa. Nadie parece interesado en utilizar el sentido común, menos aún en un contexto escolar acuciado por la demanda social de resultados educativos. Se ha pasado del "*estoy enfermo*" como razón del niño para no ir a clase al *"es un enfermo"* como justificación del profesorado y los padres al comportamiento disruptivo y el bajo rendimiento escolar. De esta forma, se traspasa cualquier problema del contexto al adolescente. Si aplicáramos la misma lógica a los accidentes de tráfico podíamos fácilmente concluir que el hecho de que un coche atropelle a un peatón, saltándose un semáforo en rojo, se debe a un déficit de percepción visual del viandante, y proponer como solución al problema un tratamiento oftalmológico.

---

[210] Sampedro, José Luis. (2011) *Reacciona.* Aguilar. Madrid.

La moda de la patología educativa está cambiando nuestra forma de ver y tratar a los alumnos. El fracaso escolar se juzga, hoy, como una discapacidad congénita, una enfermedad crónica individual que requiere una acción terapéutica. En esa línea, la propia Comisión Europea ha aceptado estudiar informes producidos por corporaciones farmacéuticas, en los que se recomienda, como remedio para solventar la problemática infanto juvenil, el tratamiento farmacológico temprano y generalizado de estas supuestas patologías educativas.[211]

Los adolescentes, al alcanzar la madurez sexual, toman plena conciencia de la vida adulta y se plantean el dilema de su futuro profesional. A este problema no se le ha prestado ninguna atención educativa; de hecho, la vida académica discurre tan alejada de la actividad sociolaboral que la mayoría de los jóvenes desconoce, casi por completo, las actividades profesionales existentes. Ajeno a esta realidad, el sistema educativo acuciado por las exigencias de especialización del mercado laboral, vincula, en su diseño, la orientación académica con la profesional. De esa forma, obliga a los adolescentes a tomar decisiones sobre su futuro profesional aun siendo conscientes de que éstos desconocen las características y exigencias de las distintas profesiones, de que éstas cambian a los pocos años y de que las decisiones que tomen condicionarán en buena parte su futuro.[212] La situación es igualmente complicada para los estudiantes que desarrollan una vocación temprana, ya que o bien posponen sus inquietudes hasta finalizar el bachillerato o si optan por realizarse con una Formación Profesional de Grado Medio deberán asumir que, al finalizarla, no podrán continuar su formación sin retomar los estudios genéricos.

---

[211] Illich anticipó la progresiva patologización de la vida social y Baughman denunció el fraude y los peligros para la salud que representan la medicalización generalizada de los jóvenes. Recientes investigaciones parecen darles la razón poniendo en entredicho el origen genético de muchas de las patologías infanto juveniles, y sugiriendo que éstas podrían estar asociadas a unos estilos de vida insalubres. Illich, Ivan (1975) *Némesis médica: la expropiación de la salud.* Barral Editores. Barcelona. Baughman, Fred. Hovey, Craig (2007) *El fraude del TDAH. Cómo la psiquiatría transforma en pacientes a niños normales.* Trafford Publishing. Panksepp. Jaak (2007) *Can PLAY Diminish ADHD and Facilitate the Construction of the Social Brain?"* Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry 16. pp 57– 66. Gray, Peter. (2011) *The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents.* American Journal of Play 3. pp. 443-463.

[212] La configuración del itinerario de estudios no solo afecta a la capacidad para afrontar con posterioridad la especialidad sino que determina el futuro académico, ya que el cambio conlleva la pérdida de derechos a recibir las ayudas oficiales.

Al margen de la decisión tomada, los jóvenes deberán hacer frente a otro problema aún mayor, el de un sistema irracional de evaluación selectiva, con unas pruebas de acceso a la especialidad, descontextualizadas y de carácter genérico, que apenas guardan relación curricular ni vocacional con la misma. En este caso, sería más lógico que cada facultad o centro de formación profesional o universitaria estableciese sus propias pruebas de admisión.[213] No obstante, más allá de la existencia o conveniencia de pruebas selectivas de uno u otro tipo, los jóvenes tendrán que asumir con una buena dosis de resignación el hecho de que este sistema escolar exclusivo no contemple ninguna alternativa formativa para aquéllos que no logren superarlas. [214]

La creación en los centros escolares de la figura del orientador escolar tampoco ha servido para dar respuesta a este problema, ya que el perfil profesional de su figura se estableció pensando más en una intervención terapéutica y menos en el asesoramiento vocacional y profesional.[215]

Si, como sugieren las investigaciones las expectativas de éxito guían el comportamiento de los estudiantes adolescentes, resulta un contrasentido tratar de fomentar en ellos la cultura del esfuerzo y el compromiso educativo en una sociedad que no les ofrece oportunidades. Ante un futuro incierto, los jóvenes tienen a concentrarse en el presente, lo que dificulta mucho la labor educativa, especialmente si los beneficios de la misma deben recogerse a largo plazo. El discurso moral sólo adquiere sentido en la medida que asegura la recompensa. Por ello, no es una buena receta pedirles a los adolescentes que sacrifiquen hoy sus deseos extraescolares para vivir mejor mañana, cuando conviven con los efectos de las promesas incumplidas a sus padres.

---

[213] La LOMCE amplía el número de pruebas de reválidas selectivas a lo largo de los estudios obligatorios favoreciendo la exclusión educativa. OCDE (2009) *Sistemas de cualificación. Puentes para el aprendizaje a lo largo de la vida.* MECD. Madrid.

[214] Santos. Miguel Ángel. (1994) *Entre bastidores. El lado oscuro de la organización escolar.* Aljibe. Málaga

[215] CIDE (2008) *Orientación educativa. fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Madrid.*

El sistema escolar necesita encontrar la forma de recompensar a los estudiantes a corto plazo, ofreciéndoles la oportunidad de materializar su conocimiento en algo productivo, y facilitándoles un entorno afectivo agradable que anime a las relaciones y el disfrute del tiempo compartido, pues, si el sistema educativo se ha apropiado de la mayor parte del espacio - tiempo de la vida adolescente, parece razonable exigirle que asuma entre sus obligaciones la de cubrir en parte las necesidades extraescolares intelectuales, físicas y emocionales durante ese período de vida.[216] Precisamente por ese motivo, el fracaso escolar no se debería medirse en términos de incapacidad de los jóvenes para cumplir los objetivos de rendimiento académico sino en la incapacidad del sistema para ofrecerles la oportunidad de satisfacer sus necesidades. Debemos dejar de valorar a los jóvenes con criterios irracionales, y es que a veces, cuando hablamos de su crisis adolescente, su fracaso escolar y sus relaciones familiares problemáticas, nos olvidamos de que éstos habitan y se comportan en la escuela y el hogar de la misma forma que lo hacen los adultos en el entorno familiar, laboral y comunitario.

La Madurez

La consideración de adulto es un status social, determinado principalmente por factores normativos que responden a un criterio cultural. De ahí que presente variaciones significativas entre países. En el Reino Unido, por ejemplo, se considera mayor de edad a la persona al cumplir los 16 años; sin embargo, en los Estados Unidos esta condición se adquiere a los 21 años. La mayoría de edad representa la presunción legal de que se tiene plena capacidad para obrar, lo que implica asumir la responsabilidad civil de nuestros actos. No obstante, esta consideración legal de la persona adulta no abarca todos los ámbitos de su vida. Si, por ejemplo, analizamos el caso de Estados Unidos resulta difícil explicar el hecho de que se considere legal que los niños a partir de los 12 años puedan realizar jornadas de trabajo en el campo de 14 horas al día, a los 16 casarse o ser condenados a muerte, a los 17 incorporarse al ejército, a los 18 votar y sólo a los 21 consumir bebidas alcohólicas.[217] También, y a diferencia de lo que sucedía en

[216] Connell. Robert. (2006) *Escuelas y justicia social.* Morata. Madrid.
[217] En áfrica es posible encontrar algunos países donde la mayoría de edad se alcanza a los 13 años. España se sitúa en un término medio estableciendo la mayoría de edad a los 18 años. Amnistía

épocas pasadas, se tiende, cada vez más, a disociar la mayoría de edad de la madurez sexual, obligando a los gobiernos a regular las relaciones afectivas hasta el punto de que en países como Turquía o Malta se opte por equiparar la edad de consentimiento sexual con la mayoría de edad, lo que en términos prácticos significa la prohibición de mantener relaciones sexuales hasta los 18 años.[218]

Tanto en la naturaleza como en la sociedad, el aspecto que mejor define el paso a la vida adulta es la capacidad para valerse por sí mismos. La progresiva complejidad de la vida social ha incrementado las necesidades de aprendizaje y retrasado la incorporación de las personas al mercado laboral, dificultando con ello, el acceso a los recursos económicos necesarios para independizarse. De esta forma, se ha ido demorando el acceso a la madurez. En la actualidad es habitual que se considere como joven a una persona de 30 años, y con bastante razón, si tenemos en cuenta que 2 millones de españoles entre los 16 y 29 años ni estudian ni trabajan. Esta situación no representa un caso aislado en el panorama internacional, de hecho el grado de dependencia familiar en los países desarrollados no ha parado de crecer en los últimos años: la falta de empleo, el alto coste de la vivienda y las expectativas creadas sobre la calidad de vida, han provocado que la mayoría de jóvenes adultos no puedan independizarse y tengan que permanecer en el seno familiar o que como mucho opten independizarse compartiendo piso.[219] Dentro de este panorama, los adultos jóvenes deben afrontar una situación social y educativa hasta ahora desconocida en la que, por un lado, se encuentran sobrecualificados en relación a la oferta de empleo y, por otro, con una formación que caduca rápidamente, desvalorizando, por tanto, el capital de conocimientos acumulado y complicando las posibilidades de una futura contratación.

---

internacional (2000) *Un escándalo oculto, una vergüenza secreta. Tortura y malos tratos a menores.* Amnistía Internacional. Madrid.

[218] La paternidad y maternidad juvenil plantea un problema legal en la medida que a los progenitores no les considera adultos y por consiguiente con la autonomía plena para asumir sus responsabilidades. Señalar que España es el país desarrollado con la menor edad de consentimiento sexual, permitiendo las relaciones sexuales a partir de los 13 años. UNICEF (2011) *The State of the World's Children 2011: Adolescence: An Age of Opportunity.* UNICEF. New York.

[219] Instituto Max Weber. (2013) *Un futuro sin generación perdida. Una revisión de la situación de los jóvenes en España.* INJUVE. Madrid. http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/23/publicaciones/UnFuturoSinGeneracionPerdida.pdf Muchos países, entre ellos España, intentan rebajar la percepción social de la problemática laboral juvenil, facilitando la contratación a tiempo parcial y subvencionando los minijobs.

La formación permanente nace como respuesta al problema social de las personas en paro o que trabajan en ocupaciones de baja cualificación con contratos eventuales, tratando de evitar su exclusión del mercado laboral.[220] Por ello, resulta inaceptable que desde las administraciones públicas ésta se contemple como una alternativa privada y se pretenda traspasar los costes de su financiación al estudiante, promoviendo iniciativas como la reducción de la carga curricular en los estudios universitarios básicos, y la conversión de los cursos de especialización en máster y doctorados que no están subvencionados. Otro tanto está sucediendo con la formación profesional o las escuelas de idiomas, donde se mantiene una oferta de plazas reducida, y un formato de estudios de larga duración, presencial y diurno que no se ajusta a las necesidades de la población.[221]

La movilidad y el acceso masivo de la mujer al mundo laboral han cambiado los patrones tradicionales de socialización. Por un lado, las personas adultas se ven obligadas a buscar un empleo lejos del contexto de crianza, perdiendo la red de apoyos sociales de la familia extensa. Primos, tíos, abuelos han pasado a ser personajes prácticamente desconocidos con los que nos encontramos ocasionalmente en bautizos, bodas, funerales o celebraciones navideñas. Por otro, la independencia económica de la mujer y la creciente aceptación social de las diferentes identidades y prácticas sexuales han modificado los criterios de las relaciones afectivas, dando lugar a nuevos modelos familiares. Ser adulto representa, ante todo, asumir la relatividad y el cambio cultural, una tarea, que hoy más que nunca, constituye un reto educativo. Necesitamos aprender a aprender, a reconstruir las relaciones afectivas en un nuevo modelo de familia ensamblada:[222]

---

[220] Las personas con empleos estables de carácter técnico como es el caso de los profesores o médicos casi siempre han dispuesto de un sistema de reciclaje profesional a través de los nuevos retos que continuamente plantea su propio ejercicio profesional, o facilitado por empresas farmacéuticas, editoriales, informáticas, etc.., interesadas en incrementar sus ventas.

[221] Desde un punto de vista social, no se entiende que se deje de subvencionar la formación profesional pública para financiar con esos fondos los programas privados de cualificación profesional impartidos en las empresas. Sobre todo si compartimos con Henry Ford la idea de que la formación de los trabajadores es una responsabilidad empresarial ya que contribuye al beneficio de estas. Ford, Henry. (2007) *My Life and Work*. Cosimo. New York.

[222] El término de familia ensamblada define las nuevas familias reconstituidas bien a partir de nuevas relaciones de parejas o creando una en convivencia con amigos.

"La vida personal es hoy un proyecto abierto, con nuevas exigencias, dudas y ansiedades, tanto para el hombre como para la mujer; un proyecto basado en relaciones más simétricas, menos jerárquicas, y que sustentan un modelo en el cual a ambos competen tareas consensuadas de diversa índole, según las circunstancias, y no según roles asignados."[223]

Los nuevos modelos familiares deben integrarse en un sistema educativo diseñado a la medida de la familia tradicional. ¿Acaso pueden las nuevas familias monoparentales compatibilizar la crianza de sus hijos, con el trabajo y sus propias necesidades de formación permanente? ¿Qué papel educativo deben asumir los padrastros y madrastas en las familias reconstituidas?; o ¿Hasta qué punto las escuelas pueden dar respuesta adecuada a alumnos que cambian habitualmente de residencia y centro educativo? Estos interrogantes, por el momento sin respuesta, se amplían, aún más, cuando tenemos en cuenta el carácter multicultural de la sociedad postmoderna. La diferencia en las escalas de valores interculturales suman al problema del ser, el de convivir, o del cómo sobrellevar las incertidumbres de los cambios bajo la incomprensión o el rechazo.

Se ha especulado mucho en torno al potencial de desarrollo en la etapa adulta, casi siempre considerando este período como un tiempo de estabilidad en el que apenas se producen cambios, y que éstos, cuando ocurren, se caracterizan por una pérdida de facultades. Incluso se ha extendido la idea de que el ser humano alcanza su rendimiento máximo en la primera etapa de su vida adulta. Los datos de las investigaciones, sin embargo, contradicen varios de estos supuestos, al constatar que la vida adulta es una fase de cambios físicos, cognitivos y emocionales continuos. Si bien es cierto que a nivel fisiológico la cima de la maduración funcional del organismo se alcanza entre los 20 y los 30 años, no es menos cierto que el nivel de desarrollo alcanzado y su mantenimiento dependerán de la experiencia y los hábitos de vida.[224]

---

[223] Faur, Eleonor. García, Antonio. Villa, Alejandro (2007) *Sexualidad y familia: crisis y desafíos frente al siglo XXI.* p 13. Novedades Educativas. Buenos Aires.
[224] Si el objetivo de la población fuese convertirse en deportistas profesionales podríamos considerar esta etapa como crucial, pero ésta no es una prioridad universal. De hecho, se han

El potencial de maduración genética se expresa en el ejercicio de determinadas actividades físicas que requieren, a su vez, de ciertas destrezas y habilidades. Por ejemplo, la fuerza es un factor necesario para levantar una carga, pero la capacidad para hacerlo depende también de un conocimiento técnico sobre cómo realizar la acción. De hecho, un halterófilo de 15 o 65 años pueden levantar mucha más carga que un joven de 25 años más fuerte pero sin experiencia en el levantamiento de pesas. Por ello, resulta inexacto afirmar que a partir de los 30 años se produce un decrecimiento del rendimiento físico. Muchos adultos jóvenes con una vida sedentaria son incapaces de superar los niveles de rendimiento físico que alcanzaron en la adolescencia y, por el contrario, es posible que estas mismas personas mejoren su rendimiento a partir de los 50 años si practican con entusiasmo una actividad física.[225] La falsa cultura del éxito como materialización de un triunfo o un record nos lleva, por lo general, al callejón sin salida del fracaso.

Considerar el resultado como un fin concluyente puede ser tan perjudicial para el bienestar de las personas como la falta de expectativas de éxito, ya que nos deja sin motivación para mejorar y disfrutar la vida.[226] En lo concerniente al desarrollo físico, la educación debe contribuir, antes que nada, a la creación y el mantenimiento de un estilo de vida saludable, ya que lo verdaderamente importante en la vida adulta no es lograr el máximo rendimiento sino habituarse a la práctica de una actividad física que favorezca el bienestar y la calidad de vida.

Si tuviéramos que destacar algún debate educativo intra e interdisciplinar, ése sería el de la inteligencia. Durante años ha prevalecido la concepción de que la inteligencia seguía el mismo patrón que el desarrollo físico del cuerpo humano, es

---

realizado estudios que demuestran que el deporte profesional es insalubre en la medida que, buscando el rendimiento máximo, somete al cuerpo a un sobreesfuerzo intensivo y continuo incrementando el riesgo de lesiones o afecciones a corto y largo plazo. González, José Manuel (2003) *Actividad física, deporte y vida: beneficios, perjuicios y sentido de la actividad física y el deporte.* Fundación OREKI. Lasarte. Guipuzcoa.

[225] Denk, Heinz (2003) *Deporte para mayores*. Paidotribo. Barcelona. El desarrollo de la flexibilidad es un caso ilustrativo porque si bien su maduración se produce antes de los 13 años se puede mantener fácilmente niveles muy elevados a los 80 años con una práctica de ejercicios constante. Sin embargo lo habitual es que los niveles de flexibilidad decrezcan por falta de práctica desde el inicio de la adolescencia.

[226] Desde un punto de vista educativo, resulta un contrasentido observar cómo deportistas de alto nivel, una vez retirados de las competiciones, descuidan por completo su condición y aspecto físico hasta el punto de poner en riesgo su salud.

decir que evolucionaba poco a poco y, una vez alcanzada la cima, en torno a los 25 o 35 años, se estancaba y comenzaba a declinar. Hasta tal punto asociábamos juventud con talento, que llegamos a considerar la creatividad como una propiedad característica de los individuos jóvenes. Nuestro sentido común se basa en la observación y por ello la sabiduría popular respecto a la inteligencia tiene algo de razón. Todo el mundo puede darse cuenta que las personas jóvenes muestran mayor vitalidad además de un desajuste intergeneracional en sus ideas y comportamientos que estimula su creatividad. Pero una cosa es que los adultos, por lo general, no expresen esas cualidades y otra muy distinta que las pierdan con la edad. Entre las posibles explicaciones a la falta de creatividad adulta, tenemos, por un lado, la sociocultural, según la cual la vida adulta se rige principalmente por la actividad laboral y la crianza de los hijos, actividades por lo general rutinarias, que suelen requerir, en el caso del trabajo, el cumplimiento de una serie de tareas y procedimientos ajustados a unas normas externas; y en el de la crianza de los hijos un compromiso con su atención y cuidado. Por lo tanto, si queremos mantener el empleo y sacar adelante a nuestros hijos, deberemos sacrificar en buena medida nuestras inquietudes personales.[227]

Existe otra explicación alternativa sobre la reducción paulatina de la inteligencia y la creatividad adulta que desde un punto de vista fisiológico apunta a la pérdida de capacidad cerebral. Al respecto, debemos señalar que aunque el cerebro pierde volumen con el paso de los años, estas pérdidas no parecen ser relevantes. De hecho, más que una pérdida de células, lo que se produce es un ajuste de su tamaño, de tal forma que cuando las células pequeñas crecen las grandes se reducen, manteniéndose el número total.[228] En un estudio realizado con taxistas de Londres se constató que éstos mejoraban su capacidad de orientación espacial

[227] El aprendizaje y la aplicación de lo aprendido requieren, por un lado, tiempo, y por otro, disponer de los medios y condiciones adecuadas para desarrollarlo. Unos padres que trabajan en empleos alienantes y cuando llegan a casa deben hacer la limpieza, preparar la comida y ocuparse de los hijos no les sobra mucho tiempo para mostrar su talento al mundo. De hecho la mayor parte de la creatividad humana se expresa en acciones cotidianas que suelen pasar desapercibidas.
[228] Monji A., Morimoto N, Okuyama I., Umeno K., Nagatsu I., Ibata Y., Tashiro N. (1994) *The number af noradrenergic and adrenergic neurons in the brain stem does not change with age in male* Sprague-Dawley rats. Brain Reseach. 641. pp 171-175.

conforme adquirían más experiencia, incrementando el tamaño del hipocampo posterior, en la misma medida en que se reducía el hipocampo anterior.[229]

La creación de células (neurogénesis), la multiplicación de sus conexiones (sinaptogénesis), y el incremento del tamaño de las conexiones (mielinización), son procesos interelacionados, donde en un intento por encontrar el equilibrio funcional del cerebro se superponen continuamente el desarrollo de uno y la involución de los otros. Haciendo uso de un símil informático, la neurogénesis permite ampliar la capacidad del disco duro, la sinaptogénesis la velocidad de procesador y la mielinización, la resolución de la pantalla. Nacemos con la facultad de construir nuestro cerebro, y el potencial para generar una gran cantidad de material de obra. Con el tiempo seleccionamos el material que necesitamos para nuestro proyecto de vida y desechamos el resto. Dado que la mayor parte de estas decisiones biológicas selectivas se toman durante la gestación y los primeros años de vida, podemos concluir que la inteligencia no es una cuestión de cantidad sino de equilibrio y oportunidad.

Un buen cerebro como un buen ordenador requiere de un equilibrio. De nada vale tener una memoria enorme si ello supone sacrificar la capacidad de análisis o la toma de decisión. Normalmente hacia la veintena y después de numerosos ajustes, los diversos componentes de los sistemas orgánicos del cuerpo humano establecen un nivel de funcionamiento óptimo. Con el paso del tiempo y debido a su uso éstos se deteriorarán, haciéndonos perder facultades. Esto nos llevaría, de nuevo, a considerar la etapa adulta inicial como el momento óptimo de la inteligencia y la creatividad. Y sería así de no ser por el pequeño detalle de que, a diferencia de los ordenadores, las manifestaciones de la inteligencia y creatividad humana, dependen más del uso de la información que del potencial de la maquinaria. Venimos al mundo con un sistema operativo incorporado, durante la infancia y la adolescencia se crearán las aplicaciones informáticas, pero se requiere una práctica de años en la etapa adulta para explorar y aprovechar las posibilidades de los programas. Visto desde esta perspectiva, la inteligencia no existe como una

[229] Woollett, Katherine and Maguire, Eleanor. (2011) *Acquiring "the Knowledge" of London's Layout Drives Structural Brain Changes.* Current Biology Vol 21 nº 24. Elsevier pp 2109 - 2114.

unidad material en el vacío, sino en relación a una necesidad humana concreta. Los bebés son muy inteligentes y creativos desarrollando la motricidad y el habla, también los jóvenes buscando la agencia y el reconocimiento personal, como no lo son menos los adultos creando y cuidando del bienestar social:

> *"La habilidad para "ver más allá de las cosas" sin esfuerzo aparente y que, dependiendo de su calibre y contexto, llamamos competencia o pericia, o en raros casos sabiduría, no surge como una epifanía de la madurez ni como un derecho de la ancianidad. Es la condensación de las actividades mentales desarrolladas durante años y décadas."* [230]

Si continuamos aceptando el pensamiento lógico y las operaciones formales como referentes de la inteligencia, seguiremos minusvalorando a las personas. Las intenciones y comportamientos humanos no se rigen por ninguna lógica objetiva y universal. La diferencia entre los jóvenes y los adultos reside, precisamente, en que estos últimos toman conciencia de la relatividad de la experiencia aceptando de forma pragmática sus matices y contradicciones. El conocimiento en el adulto atiende a una función social y, por lo tanto, se opone a la racionalidad normativa cuando ésta no se ajusta a los hechos ni tiene en cuenta el contexto. Por ello, deberíamos valorar la inteligencia adulta en función de la capacidad personal para abordar los problemas con una perspectiva amplia y coherente, teniendo en cuenta la viabilidad y las repercusiones ambientales de las acciones.[231]

La Vejez

En el desarrollo humano si hay algún criterio universal que defina la vejez es la pérdida. Una persona se considera vieja cuando sus cualidades o capacidades decaen significativamente. Sin embargo, debido a que nuestro ser comprende diversas dimensiones: física, afectiva, cognoscitiva y social, y que éstas no siguen una pauta evolutiva común, resulta difícil situar temporalmente a la vejez. Por ejemplo, el climaterio reproductivo de la mujer en torno a los 50 años no se corresponde con la edad media de jubilación laboral que se produce a los 65 años,

---

[230] Goldberg, Elkhonon. (2007) *La paradoja de la sabiduría. Como la mente puede mejorar con la edad.* p. 323. Crítica. Barcelona.

[231] Smith, Cecil. Pourchot, Thomas. (2013) *Adult learning and development.* Routledge. New York.

aunque ambos sean aspectos representativos del envejecimiento. Otro factor importante a considerar en el análisis de la vejez son los cambios en la esperanza de vida. En los últimos 100 años, en los países desarrollados, ésta se ha incrementado hasta casi duplicarse, de tal forma que los viejos de ayer, hoy se consideran personas jóvenes en la plenitud de su vida, confirmando así la importancia del contexto en la definición del ciclo de vida. (Gráfico 1).

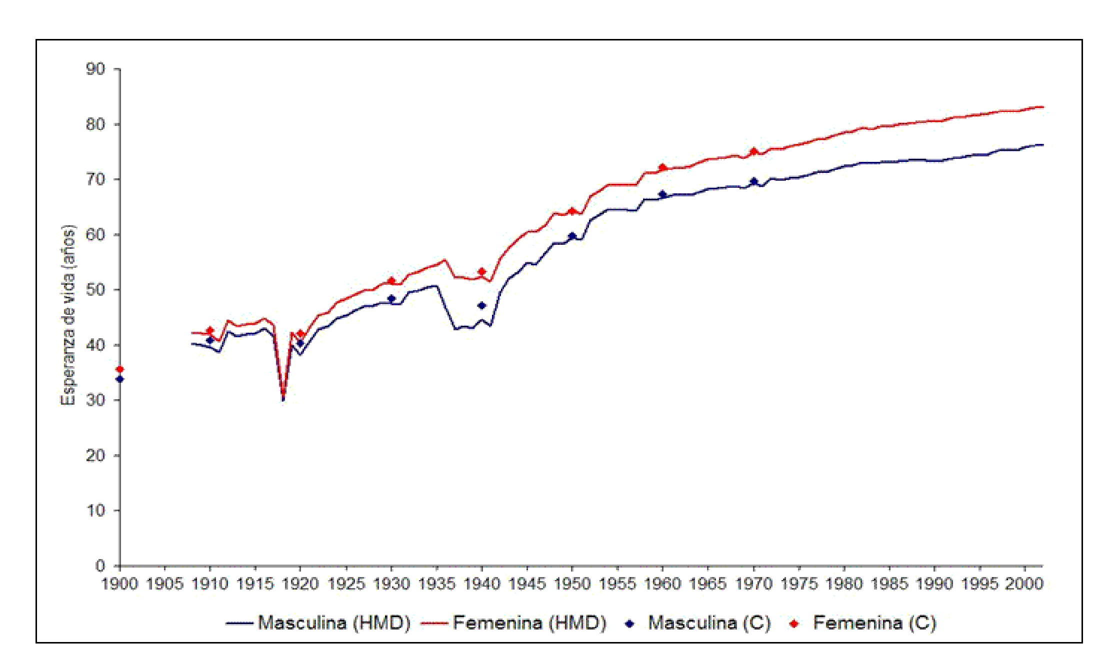


Grafico 1 Evolución de la esperanza de vida en España[232]

La velocidad e incidencia de los cambios físicos que nos afectan en la vejez dependen, en gran parte, de nuestro estilo de vida, pero en cualquier caso siguen un patrón evolutivo común. A medida que ganemos años, perderemos peso y elasticidad en los tejidos musculares lo que afectará tanto, a los pulmones y el corazón, disminuyendo nuestra capacidad de oxigenación, y como consecuencia, de resistencia y recuperación del esfuerzo, como a la musculatura esquelética, reduciendo su fuerza y flexibilidad. Por otro lado, decrecerá nuestra estatura entre

[232] Gráfico extraído de Guijarro, Marta y Pelaez, Oscar. (2008) *La longevidad globalizada: un análisis de la esperanza de vida en España (1900-2050).* Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales. volumen XII, número. 260 Universidad de Barcelona. Barcelona. http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-260.htm. El hecho de que las condiciones de vida determinan la existencia humana, queda patente en las diferencias de esperanza de vida entre los habitantes de algunos países subdesarrollados que apenas alcanzan los cincuenta años y otros desarrollados en los que habitual que sobrepase los setenta y cinco. ONU (2013) *Informe sobre desarrollo humano 2013.* PNUD. Nueva York http://hdr.undp.org/en/media/HDR2013_ES_Complete%20REV.pdf

2 y 4 centímetros a causa del desgaste óseo, un desgaste que a su vez facilitará la acumulación en las uniones articulares del calcio liberado por los huesos limitando su movilidad. Esta calcificación progresiva conocida como artrosis tiende a producir un roce doloroso de las articulaciones que deteriora nuestra salud. En todo caso, estos problemas físicos, que conlleva el envejecimiento, se pueden minimizar y retrasar en el tiempo, mediante la práctica regular de una actividad física, un descanso complementario y el seguimiento de una dieta saludable.[233]

En la actualidad el climaterio sexual es el elemento menos representativo de la vejez, ya que al margen de la pérdida de función reproductora, apenas se producen cambios en el patrón de las relaciones sexuales.[234] Cuando la esperanza de vida se situaba en torno a los 40 años la pérdida de capacidad reproductiva coincidía con el declive físico por lo que hasta cierto punto tenía sentido la consideración negativa del climaterio sexual. Hoy en día, una persona de 40 años se encuentra en plenitud de facultades y a mitad de camino en su ciclo vital por lo que esta consideración negativa se ha diluido. De hecho, los cambios hormonales que acontecen durante la menopausia y andropausia facilitan en cierta medida el equilibrio afectivo. La reducción de los niveles de andrógenos y estrógenos disminuye el deseo sexual, permitiendo apreciar y atender, más, a otros aspectos socioafectivos de las relaciones como son la estima, la acogida y el cariño.[235]

La jubilación laboral representa la frontera de la vejez social. A partir de ese instante, muchas personas retoman el control temporal de una buena parte de su vida. Este fenómeno social es un elemento relativamente reciente y característico del estado del bienestar, ya que hasta comienzos del siglo XX, sólo unos pocos privilegiados se podían permitir el lujo de retirarse y vivir de las rentas. Para la

---

233 El incremento de peso que se observa en las personas mayores de las sociedades desarrolladas es consecuencia de la sobreconsumo de calorías que se acumulan en las células grasas. De Febrer, Antonia. y Soler, Ángeles (2004) *Cuerpo dinamismo y vejez.* Inde. Zaragoza.

234 La cultura de la adopción y las nuevas técnicas de fecundación artificial han roto los esquemas temporales de la reproducción humana. Guzmán, Aníbal. (2001) *Inseminación artificial y fecundación in vitro humanas: un nuevo modo de filiación.* Universidad Veracruzana. México.

235 La desaparición de la posibilidad de un embarazo no deseado libera a muchas personas del stress del control anticonceptivo, mejorando sus relaciones sexuales. Nieto José Antonio (1995) *La sexualidad de las personas mayores en España.* Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.

mayoría de la población la única opción de supervivencia pasaba por continuar con su actividad laboral hasta el día de su muerte.

Sin lugar a dudas, la jubilación remunerada ha mejorado las condiciones de vida en la vejez, por un lado reduciendo el riesgo de lesiones o afecciones inherentes a determinadas labores y, por otro, incrementando el tiempo de ocio y las posibilidades de disfrute.[236] En cualquier caso, para que una persona experimente su jubilación como algo positivo, deben cumplirse cuatro condiciones: que sea voluntaria y no obligatoria, que el trabajo no se considere como la única activad importante en la vida, que disponga de la salud y los medios de vida adecuados para disfrutarla y que el cambio se haya preparado con antelación.[237]

Tras treinta o cuarenta años de actividad laboral en ocasiones resulta difícil realizar esta transición por lo que deben aprender a reorganizar su vida en torno a otras actividades. La reflexión sobre la propia historia personal puede ser un buen comienzo. El repaso autobiográfico nos permite comprender y relativizar las experiencias, reconciliarnos con el pasado y disfrutar de una vida renovada, pues el desligamiento de la actividad laboral remunerada no representa el final de la actividad productiva de las personas mayores. Los jubilados juegan un papel, cada vez más importante, en el contexto familiar y comunitario, asumiendo en unos casos, la función de mantenedores y educadores de los hijos y nietos y, otros, como promotores o colaboradores en diversas iniciativas sociales. El beneficio de estas actividades es bidireccional, ya que a cambio de esta colaboración éstas obtienen un reconocimiento afectivo que da sentido a sus vidas.

Las investigaciones, y por ende el debate, sobre la inteligencia en la tercera edad, se han centrado en valorar el alcance de las pérdidas de capacidades; por tanto, no es de extrañar que sus conclusiones nos brinden una visión negativa de la vejez. La obsesión psicométrica y experimental nos ha llevado, también en la tercera edad, a considerar los test de memoria y el cociente intelectual como certificados de

---

[236] Los cambios recientes en los patrones demográficos y de empleo, con un incremento de la esperanza de vida y el desempleo, cuestionan la viabilidad del actual sistema de pensiones.
[237] Atchley, Robert (1999) *Continuity and adaptation in aging: creating positive experiences.* Johns Hopkins University Press. Meryland.

aptitud intelectual. No obstante, si analizamos detenidamente la metodología seguida por estas investigaciones y situamos sus conclusiones en el contexto integral de las personas mayores, nos damos cuenta enseguida de que éstas no se corresponden con la realidad. Por un lado, el tipo de pruebas no se ajusta a las formas de pensamiento y razonamiento adulto, y, por otro, las muestras no discriminan la historia y condiciones personales.[238] De hecho, cuando se consideran las diferentes variables los resultados difieren significativamente. Por ejemplo, si escogemos a personas activas, saludables, con estudios y una larga trayectoria intelectual, el deterioro cognitivo apenas se percibe, ya que mantienen, e incluso mejoran su capacidad para solucionar problemas prácticos.[239]

El envejecimiento afecta al sistema nervioso central reduciendo algunos procesos cognitivos relacionados con la velocidad de percepción y el tiempo de reacción. Dado que los test psicométricos atienden, fundamentalmente a estos criterios se comprende la escasa valoración de la capacidad cognitiva de la tercera edad. En las personas mayores también se observa una pérdida de la memoria episódica y el recuerdo de datos, si bien en este caso puede encontrarse una explicación alternativa en una reorientación de sus intereses y motivaciones, que les llevaría a descartar la información menos significativa. ¿Qué sentido tiene para una persona octogenaria saber la fecha del descubrimiento de América o recordar los rostros de conocidos con los que ha perdido la relación? Valoramos las cosas en referencia a nuestra escala vital. Un niño percibe los días y las calles como largas y grandes porque es pequeño y el entorno desconocido. El día y esa misma calle se acortarán, con el tiempo, a medida que crezca, los conozca y dejen de sorprenderle lo que en ellos acontece, pues con el paso del tiempo vamos cambiando el aspecto físico, nuestras relaciones en el mundo y el sentido de la vida:

> *"Al principio de su vida, el hombre aún corre ágil a lo largo de la orilla, más rápido que la corriente. Al llegar al mediodía, su ritmo ya ha disminuido algo y*

---

[238] Holliday, S. G. & Chandler, M J. (1986) *Wisdom: explorations in adult competence.* Karger. Basel. En las investigaciones sobre inteligencia en la vejez es necesario distinguir entre el envejecimiento normal y el patológico.

[239] Poon, Leonard. Rubin, David. Wilson, Barbara. (1992) *Everyday Cognition in Adulthood and Late Life.* Cambridge University Press. New York.

corre a igual velocidad que el río. Hacia la noche, cuando está cansado, la corriente acelera, y él se queda rezagado. Finalmente se detiene y se tumba junto a un río que sigue su curso al mismo ritmo imperturbable con el que ha fluido durante todo el día."[240]

Los procesos cognitivos se guían por necesidades y deseos y, como éstos cambian con los años conforme cambian nuestras prioridades, también cambiamos nuestra manera de pensar y actuar. Las personas mayores, gracias a su mayor experiencia y a medida que toman conciencia de los límites de la vida, son capaces de concentrar su actividad en la resolución de problemas pertinentes, asociando de forma racional muchos hechos en apariencia independientes, dando lugar así, a una forma distinta y compleja de cognición *"la sabiduría"*.[241] La sabiduría nos permite ampliar la perspectiva con la que tomamos decisiones y dar una respuesta ajustada a la dimensión del problema. Una persona, por ejemplo, puede aprender a pescar, y hacerlo tan bien que acabe pescando todos los peces del río. Ese pescador que podríamos considerar inteligente será, sin embargo, un pescador infeliz al tener que enfrentarse con sus vecinos y consigo mismo por haber acabado con el medio de subsistencia de todos. Con el trascurso de los años ese mismo pescador ahora consciente de las repercusiones sociales y ambientales de sus decisiones, no sólo limitará sus capturas sino que cuidará de los peces y del río para asegurar su medio de vida. Esta capacidad para aprender a aprender con una perspectiva más amplia, despierta la sensibilidad socioambiental, permite integrar nuestra compresión del mundo, y nos facilita herramientas para actuar en la vida real.[242]

La ONU estima que para el año 2050 el porcentaje de población de más de 60 años se doblará pasando del 10% actual al 21%. Por el contrario, la proporción de menores de 14 años se reducirá del 30% al 20%.[243] Esta trasformación social

---

[240] Draaisma, Douwe (2006) *Por qué el tiempo vuela cuando nos hacemos mayores.* p 262. Alianza Editorial. Madrid

[241] Sternberg, Robert (1994) *La Sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo.* Desclée de Brouwer. Bilbao. La sabiduría es característica de la vejez porque requiere experiencia, pero no es un atributo exclusivo de ésta y puede manifestarse en otras etapas de la vida.

[242] Goldberg Elkhonon (2007) *La paradoja de la sabiduría. Como la mente puede mejorar con la edad.* Crítica. Barcelona.

[243] DESA (2013). *World Population Prospects: The 2012 Revision.* ONU. New York. http://esa.un.org/unpd/wpp/Documentation/pdf/WPP2012_%20KEY%20FINDINGS.pdf

tendrá una importante repercusión educativa, si continua el desfase competencial de las personas mayores. Las previsiones de los organismos internacionales indican que en un futuro próximo el analfabetismo tecnológico sustituirá al iletrado como principal factor educativo de exclusión social en la tercera edad. La aceleración de estos cambios tecnológicos y la falta de un sistema de formación permanente pueden abrir una brecha digital entre los estudiantes y trabajadores activos, inmersos en el desarrollo y aplicación de las innovaciones; y aquellas otras personas que, como los jubilados y desempleados, permanecen al margen.[244]

Para evitar la exclusión social de los mayores se necesita, por un lado, un cambio en su consideración social. Tenemos que dejar de verlos como personas inactivas y valorarlos por sus aportaciones al bienestar común, apreciando que buena parte de las labores del hogar, el cuidado de los niños, la atención de las personas dependientes, y el mantenimiento del tejido asociativo comunitario se desarrollan gracias su trabajo. Por otro, necesitamos un sistema de educación permanente que les permita mejorar su calidad de vida e incrementar sus aportaciones sociales.

El aprendizaje trasforma a los mayores en agentes activos de la sociedad. Tanto es así que la educación permanente es una herramienta para el cambio personal y entendimiento intergeneracional indispensable. El producto de las malas decisiones y la conciencia de las oportunidades perdidas es algo que sólo se observa con el paso del tiempo, por eso, a medida que envejecemos echamos de menos no haber dedicado más tiempo al aprendizaje.[245] Si la necesidad de promover la educación a lo largo de toda la vida parece obvia, no lo es tanto el cómo hacerlo, ya que, al igual que ocurre en la educación formal, siempre existe el riesgo de que se produzca un divorcio entre los intereses políticos institucionales y los personales del alumnado.

La educación en la vejez tiene unas características particulares que requieren una atención diferenciada. Para las personas mayores aprender responde a una motivación intrínseca. Su objetivo no es obtener una credencial educativa con la

---

[244] De Natale, Maria Luisa. (2003) *La edad adulta: una nueva etapa para educarse.* Narcea. Madrid.
[245] DeGenova, M. K. (1992*) If you had your life to live over again: What would you do differently?* International Journal of Aging and Human Development. Vol 34. nº 2. pp 135-143.

que engordar el currículum vitae de cara a una posible salida laboral, por lo que suelen ser mucho más exigentes con respecto a la calidad de la enseñanza. Si creen que ésta es mala la cuestionan o, lo que es peor, directamente abandonan los estudios. Ellos consideran, y no sin razón, que el poco tiempo del que disponen es demasiado valioso como para gastarlo en algo insatisfactorio. Por esa razón, los programas educativos para mayores deben tener un sentido práctico, y diseñarse para un uso inmediato.[246]

Otra diferencia sustancial con la educación convencional es que los mayores son, por lo general, personas independientes que acumulan una gran experiencia educativa. El haber ejercido durante años como alumnos, padres, hermanos, amigos, abuelos, etcétera, les otorga un status equiparable al del docente. En consecuencia, en la educación de adultos no tienen cabida las relaciones pedagógicas asimétricas que otorgan al profesor el poder de decisión sobre el destino de los alumnos. Los adultos se niegan a aceptar el trato condescendiente o autoritario del profesorado, por lo que la única vía de aproximación se encuentra en el reconocimiento y respeto mutuo. Sólo desde una relación simétrica, y con vocación de servicio, se puede lograr que los mayores se presten al diálogo, acepten el compromiso y asuman una responsabilidad educativa conjunta:[247]

> *"La sincronía de las edades y los rostros presupone la existencia de las alteridades. Se coexiste no sólo por tolerancia sino también por responsabilidad: la responsabilidad por el mundo de la alteridad o de la subjetividad del anciano (como también puede ser del mundo de la niñez, la juventud, de las mujeres, de los discapacitados, de los indígenas, las clases explotadas, los marginados, etcétera) es la máxima de todo actuar y pensar*.[248]

[246] Los mayores no aprenden pensando en las oportunidades futuras de lo aprendido, entre otras razones porque no saben si dispondrán del tiempo para aprovecharlas.
[247] Flecha, Ramón (1997) *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo.* Paidós. Barcelona. Vella, Jane (2002) *Learning to Listen, Learning to Teach: The Power of Dialogue in Educating Adults.* Jossey-Bass. San Fancisco.
[248] García, José Carlos. (2003) *La vejez: el grito de los olvidados.* p. 250. Plaza y Valdes. México.

Acerca de las relaciones educativas

Aupadas por el ideal social capitalista del individuo autosuficiente, las relaciones personales han pasado a ser un tema pedagógico de segundo orden, y por la misma razón cualquier referencia educativa a ellas se considera fuera de lugar. La nueva escuela del capitalismo salvaje intenta recuperar los valores de la educación espartana, sustituyendo la vigoréxia muscular por la intelectual, su objetivo es formar alumnos-soldados fieles, despiadados y entregados a la causa del libre mercado. Tanto es así, que en los sistemas educativos se han suprimido los espacios para los considerados débiles, los incapaces de aprobar y los cobardes que desertan de la escuela. La escolarización se ha convertido en una expedición bélica donde la competencia por mantenernos a flote nos ocupa demasiado como para preocuparnos por los que se ahogan. A lo sumo, les prestamos cuidados paliativos para facilitarles una muerte educativa digna y acallar nuestra conciencia, a sabiendas que todos colaboramos por omisión o acción en la tragedia[249]

Cada vez se nos hace más familiar la utilización del término pedagogía blanda para definir de forma despectiva la sensibilidad y el cuidado en educación. En las tertulias, reuniones familiares y claustros de profesores, la irresponsabilidad y falta de compromiso de los alumnos se ha convertido en un argumento popular: no quieren aprender, no estudian, no se esfuerzan lo suficiente. Cuando se habla de los males de la educación la mayoría defienden la causa justa de la escolarización, sin detenerse a pensar, que la militancia en el sistema educativo sólo puede ser defendida de forma razonable en la medida que recompense a las personas que la profesan. Por consiguiente, los profesores en particular y la sociedad en general antes de prestarse a la crítica fácil, deberían plantearse qué ofrecen al alumnado. En el caso de los profesores, los incentivos al alumnado varían tanto como la respuesta académica de éstos. Pero desde la sociedad la oferta es mucho más limitada: un futuro incierto y en todo caso con peores perspectivas que las presentes. Dieciséis años de esfuerzo y un título universitario para servir copas en

[249] Los programas de garantía social forman parte de una estrategia política oficial basada en los cuidados paliativos terminales.

un bar o reponer los estantes de un supermercado no representan ningún aliciente para el trabajo de estudiar.

El sentido material y prospectivo de la acción educativa está cambiando, nadie puede asegurar que lo aprendido hoy facilite una salida profesional mañana, ni siquiera que alguna vez se llegue a poner en práctica. Por ello, la educación formal necesita, encontrar nuevos alicientes para los alumnos. La posibilidad de coaccionar el aprendizaje mediante el uso de los castigos corporales ha desaparecido de la escuela y la amenaza del suspenso, la repetición y la expulsión del sistema va por el mismo camino. A los alumnos no se les puede agredir y tampoco amenazar con la pérdida de algo que no existe, decirle a alguien que si no se esfuerza no conseguirá un empleo, cuando los que lo hacen tampoco lo logran; es una falacia. La única razón convincente para mantener vivo el interés de los alumnos por el aprendizaje formal se encuentra en la posibilidad de disfrute compartido de la actividad escolar. Los chicos acuden al colegio motivados por el encuentro con sus amigos y algún que otro adulto al que admiran, y por lo general, sólo encuentran sentido a su escolarización en los programas de actividades extraescolares. Visto de este modo, la enseñanza y el aprendizaje formal se han convertido en productos subsidiarios de la educación comunitaria extraescolar.

Las políticas educativas basadas en los recortes de servicios y actividades educativas, la movilidad e inestabilidad laboral del profesorado y la compartimentación de saberes deterioran el sistema educativo, pues la educación, como relación, requiere tiempo y un marco de interacción flexible y seguro, o sea todo lo contrario de lo que actualmente ofrece la escuela pública: relaciones breves y distantes entre desconocidos y centradas exclusivamente en los contenidos curriculares formales. Conscientes del problema, algunos centros, especialmente privados, en su intento por adaptarse a los nuevos tiempos sociales, han optado por potenciar los programas de actividades extraescolares y complementarias, y ofrecer una atención del profesorado personalizada, creando así las condiciones adecuadas para una buena relación educativa. Acordes con esta iniciativa, pensamos que la pedagogía debe dejar de lado las técnicas de control y los rituales académicos para centrarse en lo que verdaderamente es importante en una

relación educativa: el afecto para ser, el diálogo para convivir y el compromiso para estar y, con él, hacer.

El afecto

La idea de que el afecto representa un problema para la forja del carácter y el desarrollo de una personalidad saludable es muy antigua y característica de las culturas guerreras. [250] Aparentemente olvidada tras los desgraciados experimentos educativos que alimentaron la segunda guerra mundial, vuelve a estar de moda gracias a la cultura del individualismo capitalista. Para el nuevo homo economicus, cuyo bienestar se construye sobre las pérdidas de los demás, los sentimientos son un lastre. Este hijo del capitalismo crea su propio hábitat, una sociedad exclusiva donde la participación en la competición no es una opción sino una obligación de la que depende su supervivencia.

La continuidad en el juego inhumano de la competencia no sólo implica dejar atrás a los rezagados sino también inmunizarse afectivamente a su visión y a la de los motivos de su exclusión. El trabajo, la familia y la escuela se han convertido así en la arena de un circo romano donde cada día debemos combatir a muerte por el derecho a continuar en ella. En la educación actual, los administradores, padres y profesores se comportan como jueces educativos, aplicando normas prefabricadas desde la distancia emocional, un alejamiento que permite acallar la conciencia sin tener que plantearse las injusticias de su justicia, pues ¿cómo se puede expulsar, desatender o suspender a quien se aprecia sin que nos quede la duda sobre nuestra responsabilidad en los hechos? La respuesta no es en ningún caso sencilla; por ese motivo, cada vez más personas adoptan la estrategia del desafecto como medida de protección emocional.

Nunca han existido dudas de que la naturaleza humana es social pero, en contra de lo que se pensaba, la vida en grupo y la cooperación no responden a una estrategia

[250] Rawson, Elizabeth (1969) *The Spartan tradition in european thought*, Oxford University Press. Oxford. *"El educador espartano procura desarrollar en el joven la resistencia al sufrimiento. Le impone, sobre todo a partir de los doce años, un severo régimen de vida en el que la nota de dureza y de barbarie se va acentuando progresivamente."* Marrou, Henry-Irenee. (1985) *Historia de la educación en la antigüedad.* p. 42 Akal. Madrid.

instrumental para satisfacer un interés egoísta sino altruista. La creencia neoliberal de que todas las relaciones personales responden a un criterio de racionalidad económica, fue difundida por algunos intelectuales que, como Ayn Rand, consideraban al egoísmo racional como el motor del desarrollo humano:

> *Amor, amistad, respeto, admiración, son la respuesta emocional de un hombre por las virtudes de otro, el pago espiritual entregado a cambio del placer personal, egoísta, que un ser humano obtiene por las virtudes de carácter de otro hombre. Únicamente un bruto o un altruista podría sostener que la apreciación de las virtudes de otra persona es un acto desinteresado, que en lo que concierne al interés y al placer personal no hay diferencia si uno trata con un genio o con un tonto, o si uno se encuentra con un héroe o con un malhechor, o si uno se casa con la mujer ideal o con una ramera.*[251]

A medida que esta idea se fue introduciendo en la educación toda la pedagogía contemporánea al margen de su posicionamiento teórico (conductista, cognitivista o constructivista), asumió el presupuesto de la motivación individual e interesada del aprendizaje, gestionando del mismo modo todas las relaciones educativas:

> *"El aprendizaje es una construcción personal que realiza el alumno gracias a la ayuda que recibe de otras personas. Esta construcción a través de la cual puede atribuir significado a un determinado objeto de enseñanza, implica la aportación de la persona que aprende de su interés y disponibilidad, de sus conocimientos previos y de su experiencia. En todo ello juega un papel muy importante la figura del otro más experto que ayuda a detectar un conflicto inicial entre lo que sabe y lo que se quiere saber, que contribuye a que el alumno se vea capaz y con ganas de resolverlo, que plantea el nuevo contenido de modo que aparezca como un reto interesante cuya resolución va a tener*

---

[251] Rand, Ayn (2006) *La virtud del egoísmo.* p. 45-46. Grito Sagrado. Buenos Aires. Rand Lo verdaderamente relevante de sus afirmaciones es la distinción categórica que realiza entre genios y tontos, héroes y malhechores, y de mujeres ideales y rameras, ¿Cuál es su criterio para definir tan objetivamente la realidad? Si atendemos al diccionario el término ramera define aquella mujer que vende favores sexuales, entonces ¿qué diferencia hay entre la prostituta que por necesidad los presta cada día a cambio de una compensación económica y la que se casa por dinero, sin necesidad, y disfruta de una minuta vitalicia?

alguna utilidad, que intervienen de forma ajustada a los progresos y dificultades que el alumno manifiesta apoyándole con la vista puesta en su realización autónoma."[252]

Este texto escrito por Cesar Coll, a la última moda del constructivismo podía perfectamente ser ratificado por un cognitivista como Piaget o un conductista como Skinner.[253] El que aprende lo hace en su cerebro y con el único objetivo de que éste opere de forma independiente. Si bien en él se reclama la presencia de un otro educador, éste se contempla como una especie de experto que supervisa la máquina cerebral para detectar y reparar sus conflictos cognitivos. De ese modo, el ser del alumno se ha reducido a su cabeza y el rol del docente al de un técnico especialista en mantenimiento cerebral.

Toda la retórica educativa progresista está cargada por un discurso contradictorio sobre la humanidad y la justicia social que sigue diferenciando entre el profesor que sabe y el alumno que no sabe y debe saber lo que sabe el profesor; que juega a esconder su supuesta verdad debajo de un cojín y dibujarle un mapa al alumno para que la encuentre. Pero la realidad es que el alumno es un ser humano que habita el mundo, no un animal salvaje al que se pretende adiestrar, para satisfacción del domador y del circo educativo. ¿Qué quieres? ¿Qué deseas? ¿Qué te hace feliz? ¿Por quién o para qué aprenderías?, son cuestiones con una intencionalidad social, impertinentes, para la sistema educativo, desde el mismo momento en que pueden llegar a poner en entredicho y dejar sin sentido la existencia del ser escolarizado.

Sin el afecto no existe la intención humana, podemos actuar, como lo hacen muchas otras especies animales, siguiendo el deseo instintivo para satisfacer nuestras necesidades de alimentación y reproducción, obteniendo un placer inmediato. Incluso es posible llegar a utilizar esta respuesta natural como estrategia para manipular a los demás. Pero si nuestra naturaleza social se fundamentara sólo sobre ese principio básico de la acción egoísta, seguramente compartiríamos el

---

[252] Coll, Cesar (2007) *El construccionismo en el aula.* p 134-35 Grao. Barcelona.
[253] Skinner, Frederic. (1987) *Sobre el conductismo.* Martínez Roca. Barcelona. Piaget, Jean. (1981) Seis estudios de psicología. Barcelona. Seix Barral.

hábitat y las costumbres de los leones. Y es que al margen de que algunos humanos disfruten comportándose como éstos, nuestra especie ha evolucionado gracias al afecto y la cooperación altruista:[254]

> *"En nuestra propia especie, la idea de que los individuos pueden ejercer una contribución positiva dentro del grupo se ha llevado mucho más allá. Insistentemente reclamamos que todos los individuos intenten hacer alguna contribución. Alabamos las acciones que contribuyen al bien común y rechazamos aquellas que debilitan el edificio social. Aprobamos y rechazamos acciones, aun cuando no sean nuestros propios intereses los que están en juego."*[255]

La cooperación altruista, como un comportamiento afectivo intencional, es una característica distintiva de la especie humana y la clave que explica nuestro desarrollo evolutivo. El altruismo tiene su base biológica en las neuronas espejo, un tipo de células especializadas en el reconocimiento y representación interiorizada de los comportamientos y sentimientos ajenos. Esta sensación de empatía mejora nuestra capacidad de aprendizaje observacional pero sobre todo nos implica emocionalmente con los demás, animándonos a actuar prosocialmente en su beneficio. Pero lo más llamativo de este proceso, es que una vez experimentada la empatía emocional en una relación interpersonal, seamos capaces de extrapolarlas a otras situaciones en las que se ven involucradas personas que no conocemos, y que se desenvuelven en contextos extraños e incluso virtuales. Emocionarse con las alegrías o desgracias ajenas de los noticieros de televisión o con las vicisitudes del personaje de una novela es posible gracias a la capacidad evocativa de las neuronas espejo.[256]

Hasta el descubrimiento de las neuronas espejo todas las acciones prosociales se explicaban en atención a intereses particulares, y lo que no se podía explicar con

---

[254] Maturana, Humberto (2007) *Transformación en la convivencia.* Ediciones Lom. Santiago de Chile. Tomasello, Michael (2010) *¿Por qué cooperamos?* Katz Editores. Madrid.

[255] De Waal, Frans (2007) *Primates y filósofos. La evolución moral del simio al hombre.* p. 213 Paidós. Barcelona.

[256] Iacoboni, Marco. (2009) *Las neuronas espejo. Empatía, neuropolítica, autismo, imitación y de cómo entendemos a los otros.* Madrid. Katz Editores.

ellos, como, por ejemplo, la pena que sentimos y el compromiso de ayuda con los damnificados por un terremoto en Haití se consideraba fruto de la educación moral. Contradiciendo esta creencia popular, nuestra tendencia natural es a sentir empatía y tener un comportamiento prosocial hacia los demás, siendo las malas experiencias personales y las objeciones culturales los factores que limitan la expresión de esta respuesta natural.[257]

La teoría economíca de las relaciones humanas sigue marcando la agenda educativa y considerando a los sentimientos como una patología. La afirmación de *a la escuela se viene a aprender y no a pasárselo bien*, siempre ha sido una de las frases estrella en educación, la cuestión es ¿cuánto se puede aprender sin pasárselo bien? y sobre todo ¿es bueno aprender a aprender pasándolo mal? Cuando asociamos el aprendizaje a una mala experiencia lo normal es que limitemos nuestro interés al tiempo necesario para salvar sus consecuencias negativas. Si no las hay o consideramos que no las hay, la mayoría de alumnos se negarán a aprender, lo que obligará al docente a emplear medidas de coacción bien a través de los padres, o utilizando la dinámica del grupo. En última instancia, esto no hace sino retroalimentar un conflicto que deteriora las relaciones personales y dificulta el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.[258]

El rechazo a aprender y la indisciplina escolar están estrechamente relacionados, y continúan sin encontrar una respuesta aceptable, pues la repetición de curso o la derivación de los alumnos hacia programas de garantía social sólo aplazan y desplazan el problema a otras aulas, profesores y centros. Estas medidas tiene importantes repercusiones educativas, pues los alumnos que aprenden a aprender pasándolo mal, asumen el dolor y el malestar como un ritual de paso necesario para el acceso al conocimiento: lo difícil, lo complicado, lo que cuesta entender tiene más valor. Incluso terminan recreándose, encontrando en la violencia física o psicológica algo placentero. La frase *el que te quiere te hará sufrir* ha acabado con

[257] La extrapolación y generalización de una mala experiencia puede alimentar los prejuicios y provocar una respuesta emocional negativa en una situación que no se corresponde con la original.
[258] En estos casos, la peor parte se la llevan aquellos alumnos cuyos padres y profesores sólo saben apelar a medios materiales para mantener la disciplina escolar y no cuentan con los recursos para premiarlos o castigarlos, pues no es lo mismo amenazarlos con no salir si no aprueban que motivarlos con un viaje de fin de curso si lo hacen.

tantas historias escolares como vidas extraescolares especialmente de mujeres, y es que la abnegación y la sumisión producto de una disciplina coactiva siempre perjudica al bienestar y la salud.[259]

Por el contrario, las sonrisas, el humor, los abrazos, los besos, los elogios y en general todas las manifestaciones afectivas nos producen una sensación placentera de contagio emocional; esta respuesta instintiva hormonal actúa como una droga, de tal forma que cuanto más placentera es una experiencia más hormonas producimos y más intentamos repetirla.[260] Este circuito de placer que nos vincula a las personas y con las actividades que realizamos son el combustible de la motivación humana, y por consiguiente el principal ingrediente de una buena relación educativa.[261] Las emociones positivas nos predisponen para el aprendizaje; pues cuando algo nos interesa, la atención, la concentración y la perseverancia dejan de representar un esfuerzo.[262] Pero las manifestaciones afectivas en el aula cumplen también otra finalidad educativa que trasciende este sentido instrumental como medio para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. La tranquilidad, la felicidad y el amor se desarrollan con la práctica ejemplar. El docente, que emocionado ilustra la enseñanza con anécdotas basadas en sus experiencias personales y comenta con naturalidad sus sensaciones cotidianas ante los hechos con los alumnos, se humaniza como educador:

> *"Creo que me vas a humanizar, a enseñar que existe una felicidad mayor que la de tejer teorías y acumular hechos en silencio y soledad"* [263]

El afecto implica algo más que las muestras de cariño y simpatía, necesita manifestarse también mediante el reconocimiento social, necesitamos sentirnos valorados y reconocidos socialmente. A veces los padres y los profesores pasan por alto este aspecto creyendo que con decirle a un chico que lo aprecian y mostrarse

---

[259] Santos Guerra, Miguel Ángel. (2006) *Arqueología de los sentimientos en la escuela.* Bonum. Buenos Aires.
[260] Panksepp, Jack (1998) *Affective Neuroscience. The foundations of human and animal emotions*. Oxford Press. New York.
[261] Pert, Candance. (1997) *Molecules of emotion: Why you feel the way you feel.* Scribner. New York.
[262] Schutz, Paul. Reinhard, Pekrun. (2007) *Emotion in education*. Elsevier. California.
[263] Frase de Charles Darwin citada en Punset, Eduardo (2007) *El viaje al amor. Las nuevas claves científicas.* p. 114 Destino. Barcelona.

cariñoso basta, pero no es así, las personas necesitamos dar un sentido social a las relaciones, de ahí que, cuando alguien nos dice que nos quiere, tendamos a interrogarnos por los motivos. Mostrar afecto también es reconocer públicamente el esfuerzo, los logros y las repercusiones positivas que las acciones de los demás tienen en nosotros. Por eso, a veces resulta incomprensible el comprobar cómo las mismas personas que no tienen ningún reparo en mostrar en púbico su admiración por una personaje famoso y desconocido, son incapaces de reconocer el valor de las acciones de las personas con las que convive a diario. Aprender a sumar, ayudar a cuidar al abuelo o defender a los pequeños de los abusos de los mayores en el recreo son actos valiosos y merecedores de un reconocimiento social.

Sin reconocimiento social las relaciones afectivas se restringen y terminan degenerando; por ello, el hogar donde habita el verdadero afecto siempre tiene las puertas abiertas. La autoestima que genera el reconocimiento social nos da la seguridad y la confianza necesaria para saber que podemos encontrar la amistad, el amor, el conocimiento y el aprecio en cualquier lugar, y con ello la posibilidad de acceder a un mundo de oportunidades desconocidas. Cuando nos sentimos valorados, queridos y amados podemos afrontar la vida sin miedo a la indiferencia, el desprecio y el rechazo:

> *"Puedo saber tanto pedagogía, biología, como astronomía, puedo cuidar de la tierra como puedo navegar. Soy persona. Sé que ignóro y sé que sé. Por eso tanto puedo saber lo que todavía no sé como puedo saber mejor lo que ya sé."*[264]

En la relación educativa también existe la posibilidad de utilizar el eros del atractivo físico y el prestigio como recursos pedagógicos para ganar la atención de los alumnos y, sin duda, se trata de una estrategia efectiva, pero debemos tener presente, por un lado, que no todas las personas cuentan con éste y, por otro, el peligro que representa una relación erótica cuando cambia su orientación y en vez de encaminarse al objetivo educativo genera una relación de dependencia

[264] Freire, Paulo. (1997) *Pedagogía de la autonomía*. p. 91. Siglo XXI. Madrid.

emocional, pues aprender a vivir es aprender a sentir, emocionarse y amar en libertad, alejados del apego:

> *"El amor influido por un deseo contraproducente lleva necesariamente consigo odio contra aquello que se le opone, y junto con el odio aparecen la envidia y toda clase de problemas."*[265]

El compromiso

El aprendizaje es producto de una relación educativa que requiere dedicación, no basta con el deseo y la intención de aprender. Necesitamos comprometernos tanto con las personas como en la tarea para alcanzar nuestros fines. Esta actitud, sin embargo, resulta poco habitual en la actualidad donde predomina la cultura de lo inmediato. De ahí que uno de mayores dilemas contemporáneos es el de cómo educar a una generación asediada por las prisas y el consumismo, para un mundo complejo que demanda más tiempo de aprendizaje.[266] El compromiso educativo implica aceptar la relación interpersonal entre profesor y alumno, valorando el tiempo de dedicación y siendo conscientes de la finalidad de la misma. En la educación manufacturada, sin embargo, se tiende prescindir de las relaciones interpersonales y a confundir el tiempo de dedicación a la producción con el tiempo de atención.

La idea del aprendizaje autónomo y la responsabilidad unilateral del alumno sobre el mismo ha calado en las aulas, y se ha amplificado gracias al desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación, hasta convertirse en un nuevo paradigma educativo. En el futuro que dibuja este nuevo escenario educativo, los chicos aprenderán conectados individualmente una tableta portátil visualizando documentales y realizando sus actividades a través de la red. Incluso es posible que esta tecnologización progresiva de la educación termine por convertir a los profesores en realizadores de informativos, que programan los contenidos del

---

[265] Dalai Lama (2010) *Los siete pasos hacia el amor.* p. 104. Grijalbo. Barcelona.

[266] Hasta el momento tampoco las políticas educativas parecen que colaboren en la resolución del problema con su tendencia a ampliar el número de materias de estudio en la educación obligatoria y reducir el tiempo de formación genérica universitaria, dificultando el aprendizaje y obligando a la población a asumir los costes de una formación complementaria por cuenta propia, sufragándose las clases particulares de refuerzo, la formación profesional o los cursos de especialización universitarios.

canal educativo desde un Call Center. Para entonces, seguramente, la escuela como la conocemos habrá desaparecido. Eso sí, por motivos muy diferentes a los que en su día proponían los partidarios de la desescolarización.

No se trata de ponerle puertas al futuro pero sí de actuar bajo el principio de precaución, asegurando que los avances tecnológicos no contribuyan a alimentar las desigualdades y la exclusión social. La escuela es, ante todo, un espacio de interacción e integración, y antes de seguir adelante con las innovaciones y los cambios deberíamos asegurarnos que lo siga siendo. El incremento de los problemas disciplinarios en las aulas, la bajada del rendimiento académico y unas políticas de rendición de cuentas que intentan atribuirle al profesorado buena parte de la responsabilidad sobre los resultados educativos, amplían el número de partidarios la desescolarización tecnológica del alumnado. Por un lado, se encuentran aquellos profesores que, siempre que se les asegure una estabilidad laboral, prefiere evitar el contacto directo con el alumnado. Por otro, muchos estudiantes introvertidos y los desencantados con el currículo. También a los hijos de las familias más desfavorecidas, que consideran la escolarización como una pérdida de tiempo y prefieren que sus hijos trabajen. Y por último, a los miembros de algunas familias conservadoras de clase media y alta que recelan de la exposición a influencias culturales externas.

En cualquier caso la desescolarización no puede ser una opción mientras no ofrezca una respuesta a cuestiones sobre cómo asegurar la formación y evitar la explotación laboral infantil o cómo proteger a los niños de las tradiciones culturales inhumanas tales como el matrimonio infantil o las ablaciones genitales. Hasta entonces la escuela pública seguirá siendo la mejor alternativa para evitar que los jóvenes se eduquen en entornos diferenciados clasistas, sexistas y racistas.

Entre los factores que dificultan el compromiso en la actividad educativa destaca la reducción del tiempo relacional entre profesores y alumnos. La progresiva fragmentación del conocimiento, se ha traducido en un incremento en el número de materias de estudio y del número de profesores que imparten clase a un grupo. El resultado es que los profesores, para cubrir su horario laboral, pueden llegar a

impartir clase a 8 grupos de 25 alumnos, esto representa relacionarse con 200 alumnos en un curso académico. Cualquier padre con sentido común y por su propia experiencia sabe lo difícil que resulta educar a uno o dos hijos, pero sobre todo, sabe que resulta imposible enseñar a 200 con sólo 3 horas de dedicación a la semana. Lo más llamativo del asunto es que a nadie parece importarle.

En el debate educativo, la falta de interacción personal e interdisciplinar se ha silenciado sistemáticamente y con ello el profesorado ha perdido toda legitimidad para hablar sobre los problemas de la educación. Los docentes no pueden criticar la política de discriminación educativa de la administración mientras como colectivo continúen contribuyendo a crear una mayor, apostando por una especialización profesional que incrementa la distancia con el alumnado y entre los propios docentes. El sistema de organización escolar clasifica al profesorado en departamentos estancos desde los que se ejerce la docencia de forma independiente sin tener en consideración ninguna otra materia y menos aún la opinión sobre la enseñanza del resto del profesorado. Una vez más, debemos preguntarnos cómo se puede mejorar la docencia sin tener ningún sistema de retroalimentación interdisciplinar e interpersonal y, de nuevo, la respuesta es que de ninguna forma.

La distancia y el tiempo relacional tienen importantes implicaciones pedagógicas, si atendemos los presupuestos de Vygotsky; necesitamos estar cerca y pasar tiempo con los alumnos para conocerlos y poder establecer su zona de desarrollo próximo (ZDP). El aprendizaje humano es un proceso mediado que tienen dos fases evolutivas: una, de desempeño asistido y otra, de desempeño independiente; durante la primera fase necesitamos una relación interpersonal para aprender; en la segunda, podremos hacerlo de forma autónoma recreando en nuestra mente esa relación. Aprendemos a leer y a escribir gracias a la ayuda de otras personas pero una vez dominada la lectoescritura podemos hacerlo sin necesidad de un apoyo externo. Durante este proceso, los cambios de nivel de aprendizaje son continuos, por lo que resulta bastante difícil determinar en qué momento y a qué nivel debemos intervenir. Por ejemplo, el niño que ya ha aprendido a leer no necesita que leamos por él. Sin embargo, ese mismo niño enfrentado a la lectura en un

campo desconocido como pueda ser la química, volverá a requerir de mediación de alguien con conocimientos sobre el tema para avanzar en su comprensión lectora:

> *"La ZDP no es estática pues cambia conforme el niño alcanza niveles superiores de pensamiento y conocimiento. El desarrollo implica una secuencia de zonas en constante cambio; cada vez, el niño es capaz de aprender habilidades y conceptos más complejos. Lo que el niño podía hacer únicamente con apoyo, se convierte en el grado de desempeño independiente. Así, a medida que el niño enfrenta tareas más difíciles, surge un nuevo campo de desempeño asistido. Este ciclo se repite una y otra vez conforme el niño avanza en su trayecto hacia la completa adquisición de cierta unidad de conocimiento, habilidad, de una estrategia, una disciplina o hábito."*[267]

En todo momento, en cada objeto de conocimiento, ámbito de nuestras vidas y dimensión de nuestro ser tenemos una zona de desarrollo próxima distinta. Podemos dominar la suma y fallar en las restas, desenvolvernos bien en las tareas del hogar y mal en las del trabajo, o tener muchas habilidades motrices y presentar serias carencias emocionales. Por ese motivo, carece de sentido la noción de aprendizaje autónomo como sinónimo de aprendizaje aislado, se necesita la presencia de alguien para reajustar continuamente la ZDP y lo que es más importante, dado que el aprendizaje es intencionalmente social, se requiere otro a quien mostrar lo aprendido para sentirnos reconocidos y desarrollar la autoestima. El compromiso de los profesores con el alumnado, conlleva siempre la obligación de estar presentes en sus vidas ayudando y motivando.[268]

La cercanía, el espacio y el tiempo son elementos indispensables para el conocimiento interpersonal pero no suficientes para desarrollar una relación educativa, también se necesita un fin compartido que la oriente. El aprendizaje es siempre intencional, desde disfrutar tranquilos mirando el paisaje hasta llegar a

---

[267] Bodrova, Elena, Leong, Deborah (2004) *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotski.* Pearson. México.

[268] Si el trabajo en la Zona de Desarrollo Próximo se hubiese implementado en la educación formal los niveles de aprendizaje, se habrían incrementado significativamente, pero el predominio de las tesis deterministas sobre el potencial de desarrollo de Piaget redujeron las expectativas del profesorado sobre el rendimiento escolar del alumnado y con ello el aprendizaje de éste.

ser ingeniero; la mayoría de nuestras acciones se explican con una meta, pero lo que distingue precisamente el aprendizaje por descubrimiento de la acción educativa es que en este ultimo la finalidad también es compartida; si el profesor quiere que un alumno aprenda matemáticas y el alumno quiere jugar al baloncesto, no se podrá desplegar ninguna acción educativa, a menos que se vinculen e incluyan ambas actividades en un proyecto común con una finalidad más amplia.

Comprometerse con el aprendizaje implica, en primer lugar, la realización del esfuerzo por lograrlo. Por eso suspender una materia cuando profesores y alumnos han dado lo mejor de sí mismos es aprobar con nota su aprendizaje. Por el contrario la desidia docente o el abandono discente lo que reflejan es la falta de compromiso. Esta desatención de las obligaciones resulta especialmente problemática cuando las metas son compartidas y las labores para su consecución interdependientes; basta con que una de las partes rompa el compromiso, para que el proyecto educativo se paralice. No es posible enseñar a un alumno que no va a clase o no realiza las actividades, como tampoco lo es aprender de un profesor que no explica ni corrige el trabajo del alumnado. Educar es involucrarse y participar en un proyecto común, comprometidos en la relación con el otro.

La metodología de enseñanza también afecta al compromiso; la creación de un proyecto educativo común requiere de una finalidad productiva que otorgue sentido al aprendizaje. Todo aprendizaje se conforma en su uso, porque aprender es, ante todo, poner en práctica lo aprendido; de ahí que a los alumnos, por lo general, les cueste aceptar que el destino de su trabajo sea el olvido. En ese sentido, Sidorkin considera que el gran problema de la escolarización reside precisamente en que se dedica a la producción de cosas inútiles:

> *"Es muy extraño que la inmensa mayoría de bienes y servicios producidos en la escuela no sean ofrecidos al exterior ni como artículos en venta ni como regalos. Para ser exactos, todas esas cosas acaban en papeleras y finalmente en el basurero. Los humanos de las escuelas reciben de los humanos de otras*

unidades sociales los bienes y servicios que necesitan pero ellos no dan nada útil a cambio."[269]

Esta observación da con una de las claves para entender las dificultades que experimentan las personas a la hora de comprometerse con la actividad escolar. Si lo que realizo nadie lo aprecia, ni sirve para nada, por qué debería hacerlo. Resulta muy complicado para los profesores hacer entender a los alumnos las aplicaciones futuras de lo aprendido, pero más aún a los alumnos encontrar algún motivo para comprometerse a aprender. A comienzos del siglo XIX, a William Kilpatrick ya le preocupaba esta falta de sentido de la actividad educativa y propuso como alternativa pedagógica una educación basada en la realización de proyectos. En realidad, la idea no era nueva pero sí su propuesta metodológica. En esencia, esta consistía en darle un valor social añadido al producto de la actividad educativa.[270] De ese modo, por ejemplo, organizar la actividad de música como un proyecto que finaliza con el concierto de fin de curso, dota de sentido la práctica diaria. En este caso, el valor y significado de la actividad vendrá determinado por su reconocimiento social y no por un beneficio económico. Con este proceder el método de proyectos intenta materializar el trabajo escolar en un fin productivo partiendo del conocimiento del alumno y sus capacidades:

Al unificar los intereses de los alumnos con la acción en el mundo y al destacar "el acto deliberado e ilusionado", el método de los proyectos nos da un ejemplo de la continuidad de la "educación" y la "vida", del saber y el hacer. Más allá de esto, la habilidad y la decisión de hacer partícipe al mundo de estos actos permite a las personas controlar sus vidas y actuar con atención

[269] Sidorkin, Alexander (2007) *Las relaciones educativas. Educación impura, escuelas desescolarizadas y diálogo con el mal.* p 25. Octaedro. Barcelona. Comparto con Sidorkin la idea de que buena parte del producto de la escuela no tiene ningún valor comercial, pero difiero en que sean inútiles y que carezcan de valor. Las cosas más valiosas de nuestras vidas no se corresponden con transacciones mercantiles sino con actividades altruistas que implican compartir bienes, ayudar en las tareas e informar sobre hechos relevantes. Las cosas adquieren valor en la medida en que existe un criterio y consenso social para otorgárselo. La escuela produce muchas cosas útiles de forma altruista; lo que necesita es el reconocimiento social de su valor. Tomasello, Michael. (2010) *¿Por qué cooperamos?* Katz Editores. Madrid.

[270] Kilpatrick, William H. (1918) *The project method*, in Teachers college record vol. XIX, nº 4, septiembre. págs. 319-35. Nueva York

para llevar a buen puerto sus valiosas actividades. Estos rasgos, a su vez, permiten a las personas ejercer su responsabilidad moral.[271]

Otro aspecto del compromiso apela a la cooperación, contar con un proyecto de trabajo, sin duda, representa una motivación para el alumno, pero participar en uno, con sus compañeros, puede ser mucho más estimulante. El trabajo cooperativo permite además ampliar la red de apoyo para el aprendizaje y, en vez de contar sólo con la ayuda del profesor como ocurre en las clases tradicionales, los alumnos disponen de la asistencia de todos miembros del grupo. Los proyectos educativos colectivos permiten además afrontar cuestiones y resolver problemas inabordables desde la iniciativa individual. Esto es posible gracias a que los grupos cooperativos se configuran como un sistema con propiedades emergentes donde el producto final de su trabajo es más que la suma de las aportaciones de sus componentes.[272]

La presencia, el interés por aprender y la disposición de un objetivo colectivo no se traducirá en algo positivo a menos que el diseño de las tareas facilite la participación activa de todo el alumnado, lo cual implica cumplir ciertas condiciones. Para empezar debería haber una interdependencia positiva de tal modo que cada aportación de un miembro del grupo representara una ganancia para el resto. De esa forma, todos los alumnos mantendrán una predisposición positiva hacia el trabajo. Para que los alumnos asuman sus responsabilidades individuales y colectivas, los cometidos individuales también deberían ser interdependientes, previniendo la fragmentación, el aislamiento y el desentendimiento. Por otra parte, deberíamos buscar la eficiencia del trabajo intentando que todos los miembros del grupo permanezcan siempre activos, con independencia de que la participación se realice de forma alterna o simultánea. Igualmente habría que asegurar que el trabajo es equitativo, asignando y

---

[271] Beyer, Landon (1997) *William Heard Kilpatrick* en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada p 9. vol. XXVII, n° 3, septiembre UNESCO. Paris. págs. 503-521 http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/kilpatrs.PDF

[272] Johnson, David. Johnson, Roger (1999) *Aprendizaje juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Aique. Buenos Aires. Johnson, David, Johnson, Roger y Johnson, Edythe (1999) *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y en la escuela.* Aique. Buenos Aires.

distribuyendo las tareas conforme a las posibilidades individuales. Y, por último, debería incluirse un sistema de evaluación continua y conjunta que facilitara la retroalimentación del trabajo.

El compromiso con la relación educativa no estaría completo sin la noción de trasferencia; aprender a aprender en una relación educativa es aprender también para ser y estar en otras relaciones. En la educación formal tendemos a olvidar que ni la escolarización ni sus productos son un fin en sí mismos. Si el compromiso con la tarea y la colaboración no traspasan los muros de la escuela, los objetivos no se habrán cumplido.

El diálogo

La tradición dicta que las aulas estén presididas por la voz del maestro. El saber y el propio ser se expresan en su palabra y su ejemplo; por ello, se considera que el alumno, si quiere aprender, debería dedicar su estancia escolar a escucharla atentamente. En cierto modo, esta práctica tiene su razón de ser, porque en todas las sociedades las personas aprenden de la experiencia de los otros, observando sus acciones y escuchando sus historias. Pero esta atención no se produce en el vacío, es contextual y dirigida; miramos lo que hacen y escuchamos de qué hablan, de esa forma, el aprendizaje siempre nos describe una relación intencional yo – tú – ello; yo te escucho a ti hablar sobre ello, incluso cuando aprendemos sin la mediación de otra persona, por experimentación y reflexión lo hacemos en un soliloquio donde yo me dirijo a mi (tú), dialogando sobre ello. Aprender es, por consiguiente, un proceso relacional que requiere la presencia de al menos dos actores refiriéndose a un hecho o situación significativa.[273]

Los partidarios de la oratoria escolar defienden el modelo de clase magistral, argumentando que en todo discurso se encuentra implícita una relación educativa: existe un profesor (yo) que le habla a un auditorio lleno de alumnos (tu) de un tema interesante (ello). Ahora bien, para que esta fórmula fuese cierta se deberían

[273] Todorov con una cita de Bajtin define este principio de acción comunicativa: *"La expresión, antes que ser celebración del ser, es una relación con aquél a quien yo la expreso y cuya presencia es ya requerida para que mi gesto cultural de expresión se produzca"* Todorov, Tzvetan (1981) *Le principe dialogique suivi de Ecrits du cercle de Bakhtine*. p 33. Editions du Seuil, Paris.

cumplir algunas condiciones; la primera, es la reciprocidad en la acción comunicativa; el profesor (yo) se dirige al alumno (tú) y el alumno (yo) atiende al profesor (tú), y en ambos casos comparten algún interés por lo expresado (ello).

Las relaciones educativas yo – tú – ello son circulares pero sin una orientación definida, por ello la reversibilidad es la segunda condición que debemos tener en cuenta en una relación. Lo más común, sobre todo en los niños, es que el sentido de la relaciones sea yo - tú - ello, por ejemplo, el niño atiende a la madre cómo hace un bocadillo. También se pueden invertir el orden sobre todo cuando existe un interés previo por alguna cosa, dando lugar a una relación yo – ello – tú, por ejemplo, cuando asistimos a una conferencia sobre un tema que nos interesa especialmente, pero desconocemos al orador. En el primer caso, la madre hace de mediadora del aprendizaje; en el segundo, es el tema de interés, pero a efectos prácticos ambas situaciones son igualmente propicias para el aprendizaje, pues en ambas se mantiene una intencionalidad compartida y un proceso abierto que permite avanzar, cambiando continuamente el sentido del aprendizaje de las personas al tema y del tema a las personas.[274]

En una clase magistral impartida ante un auditorio desinteresado también se desarrolla un aprendizaje, por un lado, el del profesor que al mantener una relación intrapersonal yo – tú – ello con el tema, organiza y aclara sus ideas mientras las expone, convirtiendo la charla en un soliloquio. Por otro, el de alumnos que o bien permanecen absortos en sus propios pensamientos o interaccionan y conversan con otros compañeros sobre algún tema de su interés. En ambos casos, tiene lugar un tipo de aprendizaje, pero no el que se supone debería llevarse a cabo.[275] El problema educativo, por consiguiente, no estriba tanto en dilucidar si los cambios de las condiciones comunicativas favorecen más o menos el aprendizaje, como en determinar si la relación educativa que se desarrolla mantiene un interés compartido por el aprendizaje.

---

[274] Michael Tomaselo concibe estas relaciones intencionales y circulares de aprendizaje como una característica diferencial de los seres humanos. Tomasello, Michael. (2007) *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Amorrortu. Madrid.

[275] El problema es que muchos profesores afrontan la enseñanza en el aula como conferenciantes expertos frente a un auditorio de interesados en oír sus ideas, dando por descontado que a él le pagan por expresar sus conocimientos y no por auspiciar el aprendizaje del alumno.

En este punto, conviene señalar que existen diferencias significativas entre una situación de aprendizaje natural como, por ejemplo, aprender a cocinar con tus padres y una académica donde un profesor explica las matemáticas a sus alumnos. En primer lugar, en el entorno artificial de la escuela, las personas implicadas no poseen una historia común ni vínculos afectivos que les unan. En segundo lugar los conocimientos que se imparten resultan extraños y ajenos al quehacer cotidiano. Cuando el otro, persona o tema es desconocido o no nos interesa se vuelven invisibles y se desvanece la posibilidad de aprender, pues, aunque el diálogo interior forme parte de una relación educativa, debemos señalar que ésta nace de una experiencia externa previa y se refiere a ella; no podemos pensar ni descubrir en nuestra cabeza aspectos que no guarden relación con el mundo sociocultural que experimentamos, como señalaba Vygotsky:

> *"Es necesario que todo aquello que es interno en las formas superiores haya sido externo, es decir que fuera para otros lo que ahora es para uno mismo. Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social. Este constituye el problema principal del comportamiento externo e interno… Cuando nos referimos a un proceso externo quiere decir social. Toda función psicológica superior ha sido externa porque ha sido social en algún momento anterior a su transformación en una auténtica función psicológica interna."*[276]

El diálogo interno tiene importantes repercusiones pedagógicas, las conversaciones consigo mismo, ya sean en silencio o en voz alta, nos permite recrear, reflexionar y ordenar los pensamientos para actuar de forma deliberada. El habla es intencional y para usarlo debemos situar las palabras en la esfera de intereses del interlocutor, en este caso de nosotros mismos; de esta forma, por ejemplo, si un concepto no lo entendemos, al intentar explicarlo podemos percibir las incongruencias y tomar conciencia de nuestra incomprensión. Este proceso de interiorización del lenguaje se manifiesta con más fuerza en el habla en voz alta que en la silenciosa, ya que el sonido expresado estimula los sentidos y permite

---

[276]. Vygotsky, Lev (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* p 162. Crítica. Barcelona.

diferenciar con claridad los dos interlocutores, el que habla fuera del que escucha dentro. Las personas pueden aprender a aprender dialogando consigo mismos; en esos casos, la función del docente consiste en mostrar a los alumnos su propio pensamiento doblado yo – tú (mi) – ello, y enseñarles a cómo aprender a dialogar consigo mismos, escribiendo, dibujando o verbalizando sus pensamientos.[277]

A pesar de su potencial educativo, el diálogo interno no deja de ser una representación limitada a la experiencia de un sujeto, si bien podemos aprender de forma autónoma reflexionando sobre nuestra experiencia, cuanto más no podemos aprender si lo hacemos con los demás. De hecho, los saltos evolutivos en el conocimiento no se basan en iluminaciones de una serie de personajes históricos sino en un extenso bagaje de experiencias acumuladas y compartidas por la especie humana, pues nada se puede cocinar sin los ingredientes del saber de otros:[278]

> *"Ningún enunciado, desde una perspectiva general, puede ser atribuido a un sólo locutor: el enunciado es el producto de la interacción de los interlocutores y, de manera general, el producto de toda situación social compleja, en la cual éste surgió"*[279]

Al margen de la cuestión de la titularidad del conocimiento, sin duda lo realmente importante desde un punto de vista pedagógico es la comprensión de su génesis. El aprendizaje como proceso y el conocimiento como producto, son frutos de un diálogo entre dos o más personas. Esta relación dialógica y educativa se desarrolla principalmente a través de la escucha activa de los interlocutores y la atención

---

[277] Vygotsky, Lev (1986) *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas.* La Pléyade. Buenos Aires. Muchas terapias psicológicas se basan precisamente en este principio de hacer explícitos los pensamientos implícitos para que las personas pueden observar las incongruencias entre, por ejemplo, cómo se definen y lo que hacen.

[278] Todos los inventos y descubrimientos se realizan utilizando la información disponible en la red social; por ello, es más que cuestionable que se reconozca el conocimiento como una propiedad privada con un acceso limitado por los derechos de autor y las patentes. Busaniche, Beatriz (et al) (2006) *Prohibido pensar, propiedad privada: los monopolios sobre la vida, el conocimiento y la cultura.* Fundación Vía Libre. Buenos Aires.

[279] Cita de Bajtiin en Todorov, Tzvetan (1981) *Le principe dialogique suivi de Ecrits du cercle de Bakhtine*. p 50. Editions du Seuil, Paris.

compartida sobre el tema.[280] Pero ¿cómo lograr que las personas participen de una relación de aprendizaje bajo estas condiciones? La intención de comunicarnos no es condición suficiente para que se establezca el diálogo, además se necesita apertura, sinceridad y equilibrio entre las voces.[281]

A diferencia de otras formas de comunicación, el diálogo exige una apertura a la opinión del otro, podemos dialogar desde el convencimiento y la certeza de la verdad siempre que mantengamos la apertura a los argumentos y la voz del otro. No existe diálogo sin la palabra ajena; el diálogo sin escucha se convierte en un monólogo que no busca conocer y aprender sino informar, instruir o adoctrinar. El principal problema del diálogo reside precisamente en la negación a escuchar la palabra y los argumentos del otro. Los recelos, el resentimiento y la desconfianza alimentan los conflictos e impiden cualquier relación educativa precisamente porque se resisten a reconocer al otro, a considerar su palabra y su derecho a expresarla. Sin diálogo los conflictos no se abordan, permanecen aislados y se retroalimentan en sus razones, pues el mal sólo sobrevive en esa ausencia de relación. Cuántas veces a lo largo de nuestra experiencia escolar hemos visto cómo profesores y alumnos se dedican a negar o ridiculizar los argumentos de los demás. El rechazo al otro sobre la base de la verdad implica situar ésta por encima de ser humano que la formula y, por consiguiente, afirmar su derecho prioritario de existencia; de este modo, las ideas se anteponen al ser humano:

> *"De camino hacia su monasterio, dos monjes budistas se encontraron con una bellísima mujer a la orilla de un río. Al igual que ellos, quería ella cruzar el río, pero éste bajaba demasiado crecido. De modo que uno de los monjes se la echó a la espalda y la pasó a la otra orilla.*
>
> *El otro monje estaba absolutamente escandalizado y por espacio de dos horas estuvo censurando su negligencia en la observancia de la Santa Regla: ¿Había*

[280] Marrero, Javier. Rodríguez, Mari Luz. (2007) *Bakthin y la educación.* En Qurriculum, nº 21, Octubre. Universidad de La Laguna. Tenerife. pp. 27-56.
[281] Si bien todo dialogo implica un aprendizaje, no todo aprendizaje es educativo; de hecho para que el dialogo se pueda considerar educativo éste debería responder de forma contextualizada a una finalidad que contemplara el bienestar compartido personal, social o ambiental. Por esa razón el maltrato personal no se puede considerar como una acción educativa.

olvidado que era un monje? ¿Cómo se había atrevido a tocar a una mujer y a transportarla al otro lado del río? ¿Qué diría la gente? ¿No había desacreditado la Santa Religión? Etcétera. El acusado escuchó pacientemente el interminable sermón. Y al final estalló: «Hermano, yo he dejado a aquella mujer en el río. ¿Eres tú quien la lleva ahora?»"

"Si tienes que escoger entre el dictado de un corazón compasivo y las exigencias de una ideología, rechaza la ideología sin dudarlo un momento. La compasión no tiene ideología"[282]

Para aprender debemos dialogar y para dialogar debemos superar las barreras de los prejuicios ideológicos, la indiferencia y la violencia, dialogar es reconocer al otro, incluso cuando éste se niega o no está presente. Si en una clase planteamos el tema del terrorismo o la esclavitud, para comprenderlo debemos hacerlo con argumentos que nos muestren y refuercen todos los puntos de vista. Esto no implica que los aprobemos ni compartamos; al contrario, nos permite tomar conciencia sobre las razones originarias del conflicto, reconocer las causas y buscar alguna alternativa para prevenir o solucionar los problemas. La convicción del saber no se desarrolla sobre la negación de otras ideas sino en un reconocimiento de las propias en el diálogo con otras diferentes. Siempre existe la posibilidad de que algún alumno, al conocer el nazismo, se identifique con las ideas de Hitler; en estos casos, el diálogo permite contrarrestar los argumentos, llevarlo a la reflexión y generar un cambio. Por el contrario, la represión sólo provocaría el aislamiento de la comunidad y la radicalización de su postura. [283]

La apertura y la sinceridad despejan el camino del diálogo pero, para poder conversar, necesitamos caminar a la misma altura, el alumno no puede aprender cuando marcha a kilómetros de distancia del profesor y sus compañeros. La asimetría de conocimiento no tiene por qué ser un impedimento para el diálogo, de hecho, cualquier padre cuando le habla a su hijo pequeño adapta el lenguaje a la capacidad de comprensión del niño. Situarse a la altura del alumno en el diálogo no

---

282 De Mello, Anthony (1982) *El canto de un pájaro.* p. 143 Sal Terrae. Santander.

283 Sidorkin, Alexander (2007) *Las relaciones educativas. Educación impura, escuelas desescolarizadas y dialogo con el mal.* Barcelona. Octaedro

es ninguna muestra de debilidad intelectual, la debilidad intelectual consiste precisamente en lo contrario, en la incapacidad para simplificar los conceptos y encontrar las palabras que conecten con las personas.

La simetría en el diálogo no deshace la asimetría de conocimientos, de la misma manera que el trato igualitario no implica un equilibrio de poder, toda relación humana es asimétrica en la medida que las personas somos diferentes, acumulamos experiencias distintas y cumplimos diversos roles en las relaciones personales e institucionales. El problema no es la asimetría de poder y conocimiento, de hecho los mejores educadores nos demuestran que se puede mantener la autoridad sin necesidad de distanciarse o coaccionar a los alumnos, cuando ésta se sustenta en la empatía y la capacidad de enseñar. Por el contrario son los docentes incompetentes los que, para mantener su prestigio, necesitan apelar a la docencia autoritaria y al status que le confieren las credenciales educativas.[284]
Por su naturaleza social, la verdad y el discurso que la sustenta cambian conforme cambian los autores, sus necesidades y el contexto. Bajtín abordó este problema operativo de la relatividad con una propuesta ingeniosa *"el diálogo polifónico."* Si cada ser es singular y la verdad es un enunciado social dinámico, los discursos personales deberían ser intercambiables e inagotables. La polifonía permite recoger y reconocer la diversidad de voces, unificándolas en torno a un objetivo de expresión común, trasformando el diálogo en una relación abierta al aprendizaje:

> *"Para el diálogo (…) mantener las condiciones relacionales para extender la discusión es con frecuencia más importante, a largo término, que plantear las preguntas específicas disponibles. Respuestas, soluciones y acuerdos son cosas fugaces en la historia humana, mientras que la fábrica de intercambio dialógico es la que sostiene la verdadera capacidad humana de generar y revisar estos resultados provisionales."*[285]

En este sentido, la filosofía esencialista constituye el mayor obstáculo para el diálogo educativo, porque impone un concepto del saber como algo que existe al

[284] Ellsworth, Elizabeth (2005) *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad.* Akal. Madrid.
[285] Burbules, Nicholas (1999) *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*, p 144. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

margen de nosotros, un objeto concluso, susceptible de ser alcanzado, poseído, vendido o trasmitido. Pero la verdad no es una entidad material sino un término creado para dar respuesta a unas necesidades. La única verdad es precisamente la relatividad de su origen y función, siempre dependiente de unas determinadas personas y contextos históricos. Por esa razón, el fin del diálogo educativo no es conocer la verdad, sino construir una acorde con nuestras necesidades humanas:

> *"La única forma adecuada de la expresión verbal de una auténtica vida humana es el diálogo inconcluso. La vida es dialógica por naturaleza. Vivir quiere decir participar en un diálogo: preguntar, poner atención, responder, estar de acuerdo. En este diálogo, el hombre completo toma parte con toda su vida: con sus ojos, labios, manos, alma, espíritu, el cuerpo entero, los actos. Su ser entero se le va en la palabra"* [286]

[286] Bajtin, Mijail (2000) *Yo también soy. Fragmentos sobre el otro*. p. 165. Taurus, México.